让孩子成为优秀阅读者的300种策略

美国学生
阅读技能训练

［美］珍妮佛·塞拉瓦洛◎著
刘 静 高婧娴◎译

美国亚马逊网站
基础教育类图书
第一名



The Reading Strategies Book

YOUR EVERYTHING GUIDE TO
DEVELOPING SKILLED READERS

北京科学技术出版社

让百万孩子、教师和家长受益的阅读技能训练全书。

荣登《纽约时报》教育类图书畅销榜！

美国亚马逊网站基础教育类图书第一名！

《纽约时报》畅销书作家、儿童读写研究者、哥伦比亚大学教育学院读写项目高级研究员珍妮佛·塞拉瓦洛精心总结了300种阅读策略，能实现阅读过程中的13个重要目标，满足不同阅读者的个性化需求，让孩子学会阅读、爱上阅读。

珍妮佛·塞拉瓦洛认为："阅读策略往往将无形的阅读任务变得有形且可行。"在《美国学生阅读技能训练》一书中，从事阅读教学的教师及想要提升孩子阅读能力的家长可以找到：

- 13个阅读目标，为处于不同阅读水平的孩子确立合适的目标；
- 300种阅读策略，为孩子提供分步指导，使其成为会读书的人；
- 详细的策略讲解，向孩子清晰明了地介绍阅读策略；
- 个性化的使用建议，适应孩子的个体需求，使阅读指导更具针对性；
- 简单好用的训练提示语，轻松引导孩子进行阅读训练，在家也能随时应用；
- 更多延伸阅读材料，加深理解，启发创意。

上架建议：学习/阅读方法

ISBN 978-7-5304-8470-8

定价：98.00元

让孩子成为优秀阅读者的300种策略

美国学生
阅读技能训练

〔美〕珍妮佛·塞拉瓦洛◎著
刘 静　高婧娴◎译



The Reading Strategies

ok

YOUR EVERYTHING GUIDE TO
DEVELOPING SKILLED READERS

北京科学技术出版社

THE READING STRATEGIES BOOK
First published by Heinemann, a division of Greenwood Publishing Group, Inc.,
361 Hanover Street, Portsmouth, NH 03801, United States of America

著作权合同登记号　图字：01-2016-4167

图书在版编目（CIP）数据

美国学生阅读技能训练 /（美）珍妮佛 · 塞拉瓦洛著；刘静，高婧娴译．— 北京：北京科学技术出版社，2018.2

ISBN 978-7-5304-8470-8

Ⅰ．①美…　Ⅱ．①珍…　②刘…　③高…　Ⅲ．①儿童阅读辅导 - 手册　Ⅳ．① G252.17-62

中国版本图书馆 CIP 数据核字（2016）第 158314 号

美国学生阅读技能训练

作　　者：	〔美〕珍妮佛 · 塞拉瓦洛	译　　者：	刘　静　高婧娴
策划编辑：	蔡芸菲	责任编辑：	代　艳
责任印制：	张　良	出 版 人：	曾庆宇
出版发行：	北京科学技术出版社	社　　址：	北京西直门南大街16号
邮政编码：	100035		
电话传真：	0086-10-66135495（总编室） 0086-10-66161952（发行部传真）		0086-10-66113227（发行部）
电子信箱：	bjkj@bjkjpress.com	网　　址：	www.bkydw.cn
经　　销：	新华书店	印　　刷：	北京捷迅佳彩印刷有限公司
开　　本：	710mm × 1000mm　1/16	印　　张：	26.75
版　　次：	2018年2月第1版	印　　次：	2018年2月第1次印刷

ISBN 978-7-5304-8470-8 / G · 2491

定价：98.00元

致 谢

感谢盖尔·瑞安的英明指导。

真诚地感谢以下来自俄克拉何马州塔尔萨、纽约州纽约、宾夕法尼亚州索德顿、佐治亚州亚特兰大、康涅狄格州威尔顿、新泽西州以及许多其他地方的教师和学校管理人员，是他们在本书的创作过程中参与了课程测试、给出了宝贵的反馈并且提供了书中使用的视觉资料。

贾克琳·阿克	吉娜·迪尼翁	戴安娜·麦克尤恩
帕特里夏·塞佩希	科里·艾伦	金·戴尔
罗西·毛兰托尼奥	贝萨妮·谢伦伯格	伊莱沙·安
艾琳·方	杰西卡·马佐内	伯杰
安德烈娅·巴彻勒	珍妮弗·费利佩	杰米·门德尔松
莉萨·肖茨	特里西娅·布切	切尔西·弗拉克
费伊·奥东	劳里·斯米拉克	凯特琳·巴克
道恩·格洛瓦茨基	阿莉莎·帕拉齐	梅多·史密斯
谢里尔·布茨科	麦莉蒂·甘格	萨里-林恩·派泽
勒妮·苏普莱	珍妮弗·达戈斯塔	塔拉·戈德史密斯
希瑟·彭斯	卡西·汤姆索	劳拉·达科特
芭芭拉·戈卢布	芭芭拉·派因	阿什利·特拉伊诺
埃米·达西	凯瑟琳·黑尔	莉萨·赖利
谢里尔·泰勒	杰米·德明科	金·约翰斯顿
玛吉·贝蒂	特里西娅·温克勒	F. J. 德罗贝蒂斯
伊莱莎·李	罗伯茨	蒂芬妮·罗布尔斯

感谢以下博学多才的教育工作者，感谢他们在阅读本书的早期版本后给我提供了宝贵的建议。

凯西·柯林斯	马修·格洛弗
谢里尔·泰勒	约瑟夫·尤基什

感谢我的邻居兼遛狗工兼文字编辑兼图书策划戴维·A. M. 威伦斯基，谢谢他花费很多时间帮助我把一切安排得井井有条。

衷心感谢海涅曼团队的编辑、制作、设计以及推广人员，他们孜孜不倦地完善这本书的每一个细节，使它呈现最佳视觉效果，使所有人都可以轻松地阅读和使用。

辛迪·布莱克	维多利亚·梅雷吉	伊丽莎白·西尔维斯
佐伊·怀特	埃里克·查立克	基拉·雷蒙德
丹尼斯·斯基安	布雷特·惠特马什	苏珊娜·海泽

感谢我的导师和同事们，包括露西·卡尔金斯、凯瑟琳·托兰，以及哥伦比亚大学教育学院读写项目过去15年的开发人员。

最重要的是要感谢我的家人：珍、洛拉和薇薇，感谢他们支持和鼓励我，为我带来爱和欢笑。

图书分级系统对照表

了解图书分级的特点和阅读者的能力可以帮助我们为学生找到合适的阅读文本，保证他们在阅读时不会举步维艰，能够全身心地在书中探索和发现，努力实现阅读目标。图书分级还能帮助我们在正确的时间向学生介绍正确的阅读策略。如果学生在阅读简单文本时使用过于复杂的策略，这些策略是不会奏效的（比如，我无法想象把关于倒叙的策略教授给上幼儿园的孩子）。还有一些策略过于简单，以至于对学生而言不具备任何挑战性（比如，我不会教八年级的学生如何正确地读出每个单词的第一个音节）。

本书第一版问世后，我发现一些读者对书中所采用的由凡塔斯（Fountas）和皮内尔（Pinnell）两位儿童阅读领域的专家所开发的A级至Z级图书分级系统并不是很熟悉。该系统将图书按A至Z进行分级，共26级，从A级到Z级难度递增。这是一个在美国乃至全球均获得广泛应用的分级系统，很多数据库都采用其分级作为检索项或标注图书级别。我在这里列出对照表，旨在帮助阅读者更好地将文本与图书分级系统联系起来。即便你不使用其中任何一个分级系统，也可以通过这个表格来了解每个年级对应的典型图书级别。

这个对照表的信息来源非常多样，包括但不限于：哥伦比亚大学教育学院读写项目（The Teachers College Reading and Writing Project）官方网站、美国《共同核心州立标准》（Common Core State Standards）以及凡塔斯和皮内尔的图书分级系统（Leveled Literacy Intervention）的相关资料。各种来源的信息略有差异，如果你在网上搜索“图书分级”，可以轻而易举地获得更多信息。下列表格是根据我所搜集到的信息综合而成的，它仅是一个简单的参考，而非对某一种对照方法的认可。

年级	凡塔斯和皮内尔的图书分级系统	阅读校正体系	阅读发展评价体系	蓝思阅读分级法
幼儿园	A－D	1－5/6	A－6	450以下
一年级	D－J	5/6－17	6－18	80－500
二年级	J－M	17－20	18－28	450－650
三年级	M－P	20－38	28－38	550－770
四年级	P－S	38－40	38－40	770－860
五年级	S－V	40－N/A	40－50	830－980
六年级	V－X	N/A	60	980－1030
七年级	X－Y	N/A	70	1030－1070
八年级	Y－Z+	N/A	80	1070－1155

目录

第三章 目标 3 86

帮助阅读者阅读印刷品：提高准确性，综合运用各种信息来源

第四章 目标 4 118

帮助阅读者提升流利度：阅读时妥善断句，使用恰当的语调，培养自主性

第五章
目标
5

帮助阅读者理解虚构类作品：了解情节和故事背景

146

第六章
目标
6

帮助阅读者理解虚构类作品：分析人物个性

180

第七章 目标 7

212

帮助阅读者理解虚构类作品：理解主题和观点

第八章 目标 8

242

帮助阅读者理解非虚构类作品：确定主题，概括主要观点

第九章
目标
9
274

帮助阅读者理解非虚构类作品：确定关键细节

第十章
目标
10
298

帮助阅读者理解非虚构类作品：尽可能多地从文本特征中获得信息

第十一章 目标 11 324

帮助阅读者理解虚构类和非虚构类作品：理解词语和具有隐藏含义的语言

第十二章 目标 12 352

帮助阅读者提升基于阅读的会话能力：说、听以及深度理解

第十三章 目标 13

帮助阅读者提升基于阅读的写作能力

目录

第三章 目标 3 86

帮助阅读者阅读印刷品：提高准确性，综合运用各种信息来源

第四章 目标 4 118

帮助阅读者提升流利度：阅读时妥善断句，使用恰当的语调，培养自主性

第五章 目标 5 146

帮助阅读者理解虚构类作品：了解情节和故事背景

第六章 目标 6 180

帮助阅读者理解虚构类作品：分析人物个性

第七章 目标 7 212

帮助阅读者理解虚构类作品：理解主题和观点

第八章 目标 8 242

帮助阅读者理解非虚构类作品：确定主题，概括主要观点

第九章
目标
9
274

帮助阅读者理解非虚构类作品：确定关键细节

第十章
目标
10
298

帮助阅读者理解非虚构类作品：尽可能多地从文本特征中获得信息

第十一章 目标 11 324

帮助阅读者理解虚构类和非虚构类作品：理解词语和具有隐藏含义的语言

第十二章 目标 12 352

帮助阅读者提升基于阅读的会话能力：说、听以及深度理解

第十三章
目标
13
378

帮助阅读者提升基于阅读的写作能力



准备开始

本书涉及的原则、研究、理论及本书用法

我把这本书的草稿拿给一位同事看时，她评论说：“你像是在为阅读指导教师写《万能食谱》（*How to Cook Everything*, Mark Bittman, 2008）！”我明白她这样打比方的原因。从某种意义上讲，这本书确实算得上一本“阅读食谱”。这是一本面向一线教师的“烹饪书”，明白易懂、浅显精炼，为他们选择策略、满足每位阅读者的需求以及支持自己的个性化指导提供了一个很好的范式。

现在，你可能会想我为什么要写这样一本书。我的一部分灵感来自我在海涅曼公司出版的其他图书的读者给我发送的电子邮件、社交网络消息以及面对面交流时向我提出的请求。自从《与阅读者交流》（*Conferring with Readers*, Serravallo and Goldberg, 2007）出版后，几乎每天都有人请我“更详细地谈谈第 93 页的内容”。第 93 页实际上只有一个表格，列出了一些可以在 L 级（参见文前的“图书分级系统对照表”——编者注）阅读者身上使用的阅读策略。

我明白了：如果能找到烹调勃艮第牛肉的现成食谱，为什么还要自创一

交流菜单　收件箱 x

萨拉
发送给珍　2014年7月23日

我刚读完《与阅读者交流》，它对我的帮助非常大，简直让我吃惊。我等不及要在下个学期提高自己的交流技巧了！你在这本书的第93页分享了一份“阅读清单”，其中提到“L级”是最高的级别。你是否有所有级别的完整清单呢？如果有，你是否在什么地方介绍过它们呢？它们看起来应该是一些非常宝贵的资料。我希望能够读到完整的级别清单！

谢谢！
萨拉

第 93 页　收件箱 x

安吉拉
发送给我　2013年12月10日

你好！

我们学校正在针对《与阅读者交流》进行一项阅读研究。我们都非常喜欢第93页那个简洁的“L级”图示。你是否有介绍其他级别的资料可供购买？

感谢你所提供的信息。我们都超爱这本书！

丽莎
发送给珍　2013年9月19日

尊敬的塞拉瓦洛女士，

我是夏洛特梅克伦伯格校区三年级的老师。我最近参加了哥伦比亚大学教育学院的读写项目，并参观了该学院位于曼哈顿的教室。我正在拜读你的作品《与阅读者交流》，它对我非常有帮助。我有一个问题：在这本书的第93页你提到了一个“阅读清单”，并以一个阅读级别为例进行讲解。要是能有机会了解所有级别（或者至少G-R级）就太好了。你可否介绍一下在哪里能够读到这些内容呢？

谢谢！
丽莎

凯蒂

@塞拉瓦洛，很高兴在圆桌会议上见到你！当时忘了问了，你是否有L~Z级的阅读清单可以与我们分享？《与阅读者交流》这本书里只介绍了L级。

个呢？要是制作一份内容丰富的清单，列举出其他人已经想出的策略，会不会对大家都很有帮助呢？这并不是说你必须像机器人一样按照烹饪书上的要求去做。在你的厨房里，你完全可以自由发挥，把牛肉汤换成鸡汤，或者把肉煎至焦黄色再开始炖，或者使用食谱里没提到的一种红酒。但是，有一些资料可供参考总归是件好事。我希望这本“阅读食谱”能像你最爱的烹饪书一样，囊括专家们已经想到的好方法。你可以直接使用这些现成的策略，或者利用它们来激发自己的创意。

就像比特曼（Bittman）说的：“我知道的是，赶紧行动起来！”我会尽力向大家介绍我最常用的一些策略。我承认，这本书并不是真的“包罗万象”，就像比特曼的书也不能教你烹调所有食物一样。但是，它确实涵盖了很多策略。我希望我提供的是一系列对大家有所帮助的“阅读食谱”，以及一些有用的建议，帮助你根据它们做出调整，针对你面前的学习者，制订一套最适合他们的教学方法。我希望这本书能被你翻烂，贴满便利贴，沾满咖啡渍，成为你最爱的“烹饪书”；同时我也希望，这本书能使你更自信地指导和启发阅读者。我希望有一天你能够彻底吸收书中的所有知识，并有所突破。

比特曼介绍了适合翻炒的菜肴，但无疑翻炒这种方法并不是他的发明。同样，我在本书中介绍的这些策略，也源自数十年的研究以及我有幸研读过的一些大师的作品。我尽可能地向他们表达谢意。尽管我担心可能有所遗漏，或者没有正确地指出某种策略的绝对首创者，但我仍为自己能够成为这一领域中的一员而感到无比荣幸。这一领域中有太多的知识分享和思想交融，其挑战性之大可想而知。

本书导读

事实上，本书可以从很多角度来划分章节：按阅读技能、按阅读水平、按文本类型等等。我选择了按阅读目标来划分本书的章节，原因是我最近深受约翰·哈蒂（John Hattie）的研究的影响。在综合分析了数千个案例后，约翰·哈蒂得出结论：帮学生树立目标并给予反馈对学生的成绩和进步影响极大。我认为，理想的课堂应具备这样的特点：教师用可靠的方式评估每个学生的水平，并为他们制订各自的目标。学生们应明确知晓自己的目标，教师则围绕这一目标进行个性化教学。在这种理想的阅读课堂上，学生们应该有足够的时间以讨论会或小组讨论的形式在教师的指导下运用相应的策略达成目标。而后，教师应该给予学生大量的时间，让他们独立阅读自己选择的书（Calkins, 2000; Collins, 2004; Serafini, 2001; Serravallo, 2012, 2013a）。

如何选择从哪个目标开始？

正文一共有 13 章，分别是我认为对从幼儿园到初中的阅读者来说最合适并且很常见的 13 个目标。教授阅读的第一步是为阅读者选择合适的目标。正是由于这个原因，我在每一章的开头都会先简要介绍该目标及其适用对象，并阐明如何达到该目标。你可以将这13章的开头部分都读一遍，快速了解一下形成性评估，也可以从我的“读写能力训练教师指导书系”（Literacy Teacher's Playbook series, 2013b, 2014）或“独立阅读评估书系”（Independent Reading Assessment series, 2012, 2013a）中获取更多与形成性评估相关的指导。

做完一部分形成性评估之后，你可能会发现，有多个目标都适合你的学生。事实上，这完全有可能！至于该从哪个目标开始，我会给你一些一般性建议，但这些都不是硬性规则，因为每一位阅读者都是独特的，而且阅读也不是一个严格的线性过程。

本书章节是按照我划分的层级进行编排的，在确定哪个目标对阅读者最为重要时，我会参照这个层级（参见下一页的图示）。例如，第一章是关于早期阅读的，通常最适合那些还不能够进行常规阅读的阅读者，也就是尚未进入或刚进入幼儿园的小阅读者。他们开始阅读后，我的首要目标是提升他们的参与度，因为他们必须学会专注而耐心地阅读，否则很难取得进步——他们必须有阅读意愿，并掌握恰当的方法，才会甘愿投入大量时间进行练习。接下来的目标是阅读印刷品——孩子必须掌握识文断字的方法。紧随其后的目标是培养阅读的流利度，孩子若能使用恰当的语气和语调进行朗读，就能更好地理解文本的含义。下一个目标是强化他们的理解力，理解力可以按重要性粗略地分为7个关键方面，其中对虚构类作品的理解优先于对非虚构类作

品的理解，除非你致力于非虚构领域的工作或是教授数学、物理、历史等学科的教师，专门寻找有助于提高非虚构类作品阅读能力的策略。与词语相关的第十一章所包含的策略可以用来帮助学生提升词语意识，确定叙事性文本和说明性文本中词语的含义。当虚构类作品的阅读者能较好地理解情节、背景和人物时，或当非虚构类作品的阅读者能理解主题和关键细节时，我会着重教授关于词汇的阅读策略。基于阅读的写作和交流策略也非常重要，但我把它们安排在关于理解力的章节后面，因为学生如果对某本书没有足够的理解，就很难基于阅读进行交流或写作。要注意的一点是，目标层级可能有例外情况。比方说，有一位阅读者要用较长的时间来学习阅读，但这并不是因为她要提升阅读参与度，而是因为她不理解自己所阅读的文本。因此，相比于在提升阅读参与度方面获得帮助，她更需要在提升理解力方面获得帮助。再举一例。在了解了某个学生的优势之后，你发现他可以将基于阅读的写作

确定从何处开始：可达到的目标层级



和交流当成工具来加深对主题和观点的理解，在这种情况下，你就应该在使用第七章的策略之前直接转到第十二章和第十三章。

如何在某一章中寻找合适的策略？

为学生确定了目标之后，你可以去查找该章节的策略。这本书可为从幼儿园到初中的阅读者提供帮助，因此对某个特定年龄、特定阅读水平的阅读者而言会有多种多样的合适策略。请确保你选择的策略不仅与阅读者的目标匹配，还与他正在阅读的文本类型匹配。比方说，你不会教C级阅读者拆解多音节词汇，也不会教X级阅读者看着图画思考人物的感受。这都是一些极端的例子。有时候，在一些差别甚微的情况下，确定某个策略是否合适会更加困难。但是，为了方便你选择与阅读者的阅读层级相匹配的策略，每一章所介绍的策略都是按照一定的顺序编排的（先介绍的策略适用于阅读水平较低的阅读者，后介绍的策略适用于阅读水平较高的阅读者）。另外，在每种策略的一侧都有侧栏，在每一章的开头都有一个一览表，以提供更加具体的指导，这样你可以根据每种策略所训练的目标技能、阅读水平或文本类型来寻找策略。我希望这些工具可以帮助你找到恰当的策略，在恰当的时间满足你的每一位阅读者的需求。

页面导览

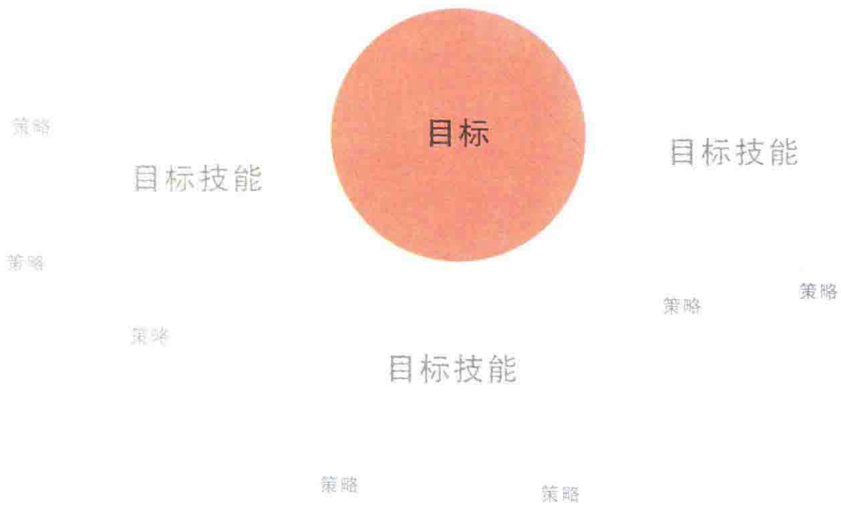
我对书中的每种策略都做了详细的介绍，让你用不同的方式快速理解，以便立即使用。请查看后面的示例页（第14~15页），页面上的标注框中有各部分的简要说明。请注意，根据该策略的使用方式（在讨论会上、小组讨论或班级讨论中使用，作为初次指导或提醒，等等），你可能只选用书中提供的部分相关策略 。我也鼓励大家自行对每种策略进行调整，比如改变示例、使用新的训练提示语、自己制作图表等等。在示例页后的各小节中，你将了解关于每个部分的更多信息：我为何要设置这些部分，你在自己的课堂上可以怎样使用它们，等等。

目标、目标技能和策略

正如我前面提到的，本书是按目标编排的，因为我希望你能充分了解班里的每一个学生，能够为他们每一个人制订一个特定的目标——也许可以从本书的13章中选一个作为目标。接下来，你选择的目标将成为你在讨论会

上和小组讨论中与学生们一起开展后续工作的中心。

在实现每个目标的过程中，阅读者可能要掌握一个或多个目标技能。例如，某个学生的目标是理解人物，那就可能涉及推断技巧（根据文本确定人物的性格特点、感受），还可能涉及整合的技巧（汇总整本书中的信息以确定人物发生了什么改变）。接下来，你可以寻找一些具体的策略来帮助学生掌握这些目标技能。



使目标清晰可见

一旦你根据形成性评估确定了学生应确立的目标，我就建议你开个目标确立讨论会，与该学生一起讨论这一目标。如果可能，你甚至可以把评估报告放到学生面前，请他反馈他在评估报告中所发现的问题。有时候学生知道自己需要在哪些方面继续努力，如果目标是由学生自己确立的，他可能会在向着这一目标努力时更有动力（Pink, 2009）。要了解关于目标确立讨论会的更多内容，参见我的“读写能力训练教师指导书系”或“独立阅读评估书系”。

策略　分步骤指导，可以用在讨论会、策略讲解课和小组课中，甚至还可以用在其他均衡阅读教学*中，比如分享式阅读课或互动式朗读课。你应该为孩子们提供指导，帮助他们练习，直到他们具备自主阅读能力，这相当重要。要了解更多关于策略的内容，参见第12~18页。

4.9 阅读搭档有助于流利

适用对象

阅读水平

E–J

使用建议　可以在一部分策略中找到。如果多做一些解释能帮助教师理解课程的目的，或者我想给出一些其他的建议，比如怎样为处于不同阅读水平或正在阅读不同文本类型的学生调整策略，我就会将使用建议添加进去。

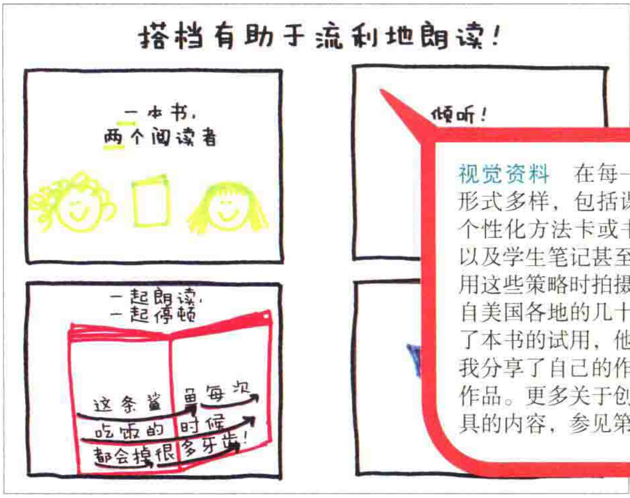
策略　阅读搭档可以帮助彼此流利……放在你们两人中间。看书上的文……声音。试着以同样的语速朗读，在同样的地方停顿，并使用同样的语调。

使用建议　想要让孩子在搭档关系中相互促进，教师可以使用的一种策略是把自己变成一个“隐形搭档”。在孩子耳旁轻声说出你想让他们重复的那些话，比如一个短语或一个句子的开头。孩子很快就会把它们变成自己的，用来和搭档进行热烈讨论。使用本策略时，你可以对孩子轻声说“咱们再试一遍吧！”“这听起来有点儿不连贯，对吧？”或者“咱们再练一次好不好？”。然后，让孩子准确地给搭档重复一遍。

训练提示语

- 要想帮助搭档流利地朗读，你可以对他说些什么？
- 对自己的搭档说：“再试一遍吧！”
- 对自己的搭档说：“你读得很流利。”
- 对自己的搭档说：“你朗读的方式能帮助我发挥想象。”
- 你有什么想法？
- 你会对自己的搭档说些什么？
- 务必认真倾听，并时刻准备为搭档提供建议。

延伸阅读　我会在本书中尽量注明激发我想出这些方法的人和图书：有时候我会借用其他书中的标题、观点或概念，但我绝对不会原样照搬，因为我要使用自己的语言和措辞来向我的学生解释这些内容。我也希望我的策略能够对你有所启发，从而帮助你把它们变成自己的策略。



视觉资料　在每一节中都有，形式多样，包括课程要点图、个性化方法卡或书签等工具，以及学生笔记甚至学生练习使用这些策略时拍摄的照片。来自美国各地的几十位教师参与了本书的试用，他们慷慨地与我分享了自己的作品和学生的作品。更多关于创作图表和工具的内容，参见第23~26页。

延伸阅读

A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade 1 (Calkins and colleagues, 2011b)

* 均衡阅读教学的说明见文后“术语表”。——编者注

130　美国学生阅读技能训练

4.10 注意引号

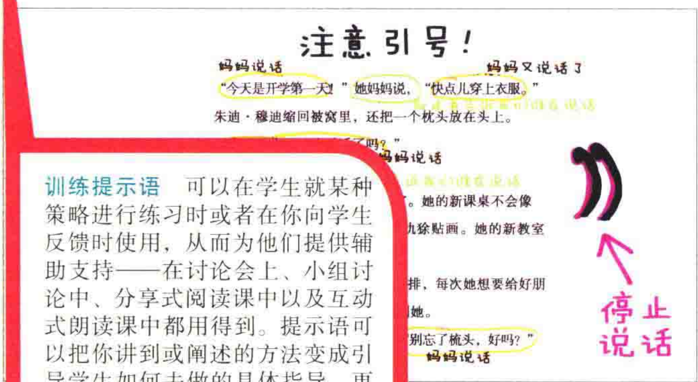
侧栏　可以指导你找到适合相应阅读水平的策略。我在其中指出了通常最适合本策略的阅读水平、文本类型和目标技能。请记住，每个孩子都是不同的，所以尽管我尽可能地指出了每种策略最适合的阅读水平，但你还是应该考虑孩子的具体情况，因材施教。

策略　引号内的语句通常是对……像书里的人物讲的话一样。对话……是叙述者说的。读到对话提示词……

示例　我在阅读时，不仅一直非常关注文字，而且非常注意页面上……符号。这些小小的符号叫标点符号，可以为我们提供很多关于怎样阅读的重要信息，还能帮助我们理解正在阅读的内容。例如，在阅读一个故事时，它们能让我们知道什么时候是叙述者在说话，什么时候是故事中的人物在说话，这一点非常重要。你想知道怎样区分吗？作者会帮助我们！作者会使用一种叫作“引号”的标点符号，它是这个样子的（向学生展示书中的例句或手写的大大的引号）。看到前引号时，你可以把它想象成故事中的人物张开嘴巴，表示他要开始说话了。因此，我们在朗读的时候，要从叙述者的语气转换为故事人物的语气。然后，我们会看到后引号（指着刚才展示的例句或引号），它表示引用结束，就像故事中的人物闭上了嘴巴。前引号，张开嘴；后引号，闭上嘴。看到前引号时，开始用故事人物的语气说话；看到后引号时，不再用故事中人物的语气，而是用叙述者的语气朗读。我们试一下……

训练提示语

- 告诉我对话从哪里开始。
- 这里有引号！该换语气了。
- 我能看出你注意到了引号，因为我听得出故事人物的语气和叙述者的语气有差异。
- 这是对话提示词，应该用叙述者的语气。
- 你朗读对话内容和叙述时用的语气听起来是一样的，从头再试一次吧。



……*Mood*, McDonald, 2010)

训练提示语　可以在学生就某种策略进行练习时或者在你向学生反馈时使用，从而为他们提供辅助支持——在讨论会上、小组讨论中、分享式阅读课中以及互动式朗读课中都用得到。提示语可以把你讲到或阐述的方法变成引导学生如何去做的具体指导。更多关于如何提高提示能力的信息参见第19~20页。

适用对象

阅读水平

E 及更高

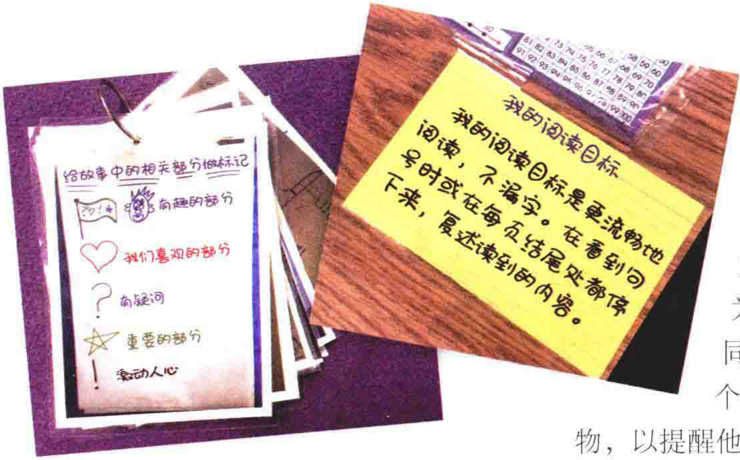
文本类型

虚构类

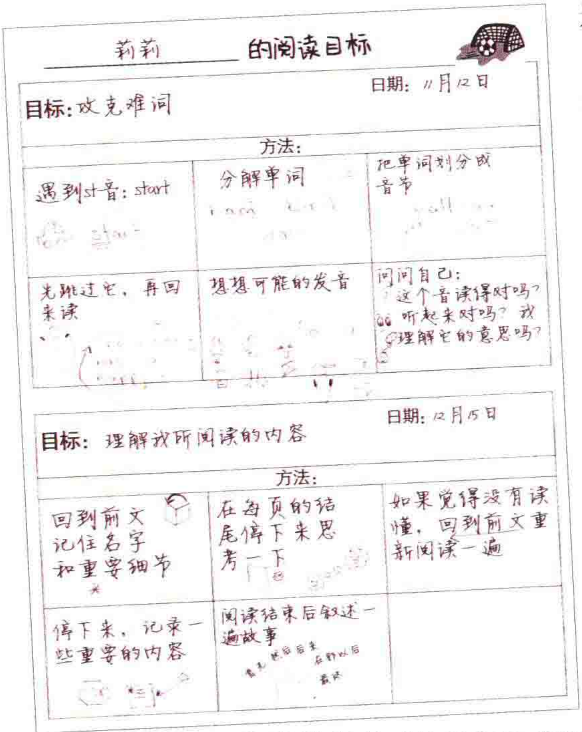
目标技能

使用恰当的语调，情感表现

示例　可以在一部分章节中找到，展现了我如何向个人、小组成员或者全班学生解释或者阐述某种策略。请记住，你不必每次都使用示例，有的学生在听完策略讲解后就可以开始练习了，在这样的情况下，你可以根据实际需要为他们提供额外的支持。你还应该把示例中的语句调整成自己的语言，使用你熟悉和喜爱的图书来代替我建议的阅读内容，并以符合学生年龄和经验的方式来讲解。



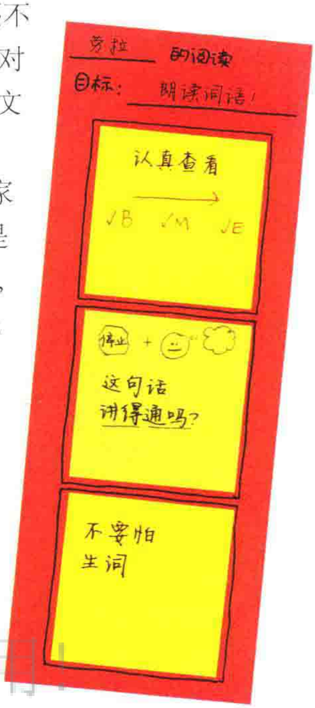
学生们开始独立阅读之后，教师再在教室里四处走动、跟每个学生确定其个人目标就不现实了。为了在课堂上管理各种不同的目标，你可以考虑为每个学生制作一个醒目的提示物，以提醒他们正在努力的目标是什么。这种提示可以采用多种形式：贴在书桌上的目标卡、用圆环串起来的一系列目标卡、书签、读书笔记里的一页纸、展示各个学生的目标的公告板等等。



教师可以把阅读目标可视化，使学生在独立阅读的过程中获得个性化提示

关于策略

有效的阅读策略就像我最爱的食谱，它将目标分解后，按步骤教你完成你目前还不能自主完成的事情。我绝不会命令厨师学徒“马上做一份蛋奶酥”却不告诉她具体的步骤；同样，如果我看到某个阅读者还不会独立思考，就绝对不会要求他“思考文字背后的意义”。



研究人员、作家和理论家对“技能”和“策略”这两个词的用法是不同的（Keene and Zimmerman, 2007; Afflerbach, Pearson, and Paris, 2008; Harvey and Goudvis, 2007; Wiggins, 2013; Harris and Hodges, 1995; Sinatra, Brown, and Reynolds, 2002; Taberski, 2000; Beers, 2002）。在我看来，“策略”指阅读者为了完成某一具体任务或者培养某一具体技能，经过慎重思考后采取的有目的的手段（Serravallo, 2010, 11-12）。阅读策略就像按部就班的程序或食谱，可以将阅读这一无形的工作变得具体并且切实可

行。教师可以为学生提供一些阅读策略，帮助仍处于练习阶段的阅读者将阅读工作划分为可行的步骤，让他们更加轻松和自信地学习新的目标技能。

有许多种策略可以用于训练各种技能，本书介绍了其中的 300 种。当然还有其他策略，它们可能是你自己想出来的，也有可能是你从其他专业图书和你信赖的资料中归纳总结出来的。

我们为学生提供阅读策略，希望他们最终能够掌握这些策略。熟练之后，运用策略会变成自然而然的行为，他们在阅读时不用再有意识地注意它们，只有在遇到真正的困难时才会重新想起来。因此，我们的目标不是让阅读者执行策略中提到的每一个步骤，而是通过策略帮助他们更加熟练地识文断字、更好地理解内容、更准确地解析主要观点，进而更流畅地阅读。换句话讲，策略是为了达到目的而采取的手段，而不是最终的目的（Duke, 2014; Keene, 2008）。策略其实就像一个临时性的脚手架，与任何脚手架一样，它最终都会被移开。

本书中的一些视觉资料，比如学生笔记摘录、课堂示意图甚至一些不太常见的图形组织者（graphic organizer），都是用来帮助孩子练习阅读技能的工具和临时性手段，使用它们终将成为孩子自然而然、牢不可破的习惯。

我发现，要想在一段时间内与学生共同完成某个目标，最有效的方式就是每次只介绍一种策略，指导学生练习使用此策略，然后在学生熟练掌握这种策略以后介绍新策略。在为目标努力了4~6周后，学生可能已经练习使用了4~8种策略，并能自如地运用这些策略。通常，我们可以在这个时候让学生树立一个新目标，或者使用更高一级的阅读文本，并让他们尝试在更复杂的文本中运用刚刚学到的策略。

以下是一个示意图，与第13页的示意图类似，标明了目标、目标技能与策略之间的关联：



以下是如何在6周的时间里就目标开展教学的示例：

第 1 周	教师在讨论会上教授“关注人物感受的变化”的策略。学生在本周利用《斯通 · 福克斯》（*Stone Fox*）、《报告卡》（*The Report Card*）以及自己选择的图书来练习使用教师教授的策略。教师在本周结束时在策略讲授小组课上检查学生的学习成果
第 2 周	教师在小组课上教授“行动、结果、反应”的策略。某个学生用自己选择的新书《黄金圈》（*Circle of Gold*）来练习。他似乎读起来很费力。教师与学生在星期四的讨论会中重复上课内容，并提供新的阅读文本。学生阅读《王子替罪羊》（*The Whipping Boy*），并继续做更多的练习。教师要求学生在读书笔记中记录自己的想法
第 3 周	教师在本周的第一次讨论会上复习“行动、结果、反应”的策略。教师认为学生进展良好，于是教授“人物的变化可以揭示一些道理”的策略。学生选择在本周阅读《大桥下的一家》（*Family Under the Bridge*）和《魔柜小奇兵》（*Indian in the Cupboard*）
第 4 周	学生通过阅读《规则》（*Rules*）和《手斧男孩》（*Hatchet*）来练习上周学到的策略。在本周结束时，教师在讨论会上检查学生的学习情况。教师认为学生应该使用更通俗的语言，因此指导他们用自己的语言重新表述记录下来的句子
第 5 周	教师在本周的两次策略讲授小组课上与学生会面，帮助学生综合运用新学到的3种策略阅读本周的新书：《夏洛的网》（*Charlotte's Web*）和《精灵鼠小弟》（*Stuart Little*）
第 6 周	教师在讨论会上讲解“名书可以透露一些信息”的策略，学生好像立即就能运用这种策略。学生在本周利用两本新书继续练习已经学到的4种方法。在本周结束时，教师设定新目标

上表详细介绍了教师在这6周中的工作。你可以看到，为了实现一个目标，教师在每次与学生见面时都会对学生的学习情况做出反馈，对他进行评估，并解答他的问题。通过这种方式，教师能够知道学生什么时候可以尝试新策略，什么时候仍须继续练习使用刚学到的策略。

此外，学生还可以利用自己选择的、适合自己阅读水平的图书不断练习。这些书具有高度的可读性（它们的准确性、流利度和内容都不错），适合孩子练习新的目标技能。经过持续的学习和练习，每一种策略都会变成学生自己的本领。

教师可以以讨论会和小组课的形式与学生见面，但也可以采用读书会或者分享式阅读课和朗读课的形式。本书介绍的策略都可以灵活地应用于任何指导形式，而且适用于大多数图书。事实上，策略的灵活性是测试它应用范围的另一项指标。对阅读者帮助最大的策略一定要便于使用、易于推广，可直接应用于不同对象，这样学生才能反复练习使用这些策略，最终自然而然地运用它们。

帮助阅读者成长

在前面的6周教学安排示例中，还有一些你没有看到的事情，即教师与学生之间的互动细节。

在讲课的过程中（无论是在小组课、整个班级讨论中还是在一对一谈话中），教师都应该先为学生讲解阅读策略，再确定给予多少前期支持。教师要自行判断学生需要得到多少支持再让他们开始练习，并视情况决定是否进行简要的讲解、给出示例或演示。请注意：许多人认为教师应该详细演示所有的教学内容，这其实是个错误的观念（Barnhouse and Vinton, 2012; Johnston, 2004）。许多学生在听完策略介绍之后就可以立即开始应用了。尽管他们的第一次尝试并不完美，但教师可以通过提示、辅导和反馈来帮助和指导他们。



学生一旦开始练习，教师就要非常密切地关注他们的进展。这会是一段非常宝贵的指导时间，在这段时间里师生之间应当进行双向反馈：教师要了解学生的练习情况，并根据情况给予他们进一步的帮助；学生则可以从教师这里获得反馈。根据哈蒂的研究，这种与目标密切联系的反馈会使学生获得巨大的进步（Hattie, 2009）。



我尽可能地把训练提示语写得简单明了。我知道，讲得太多，反而可能会越俎代庖。我认为训练提示语应该像轻柔的推手那样，鼓励孩子去思考、讨论、记笔记，在我的指导下进行练习。

我会确保训练提示语的内容都与正在讲述的策略密切相关（我甚至可能借用了策略介绍中的原话），这样我的课程才能重点突出、条理清晰。我尽量避免使用孩子正在阅读的书中的具体词语或例子。例如，为了帮助某个孩子练习使用“利用已经认识的单词”这一适用于阅读印刷品的策略，

教师可以通过多种形式给予学生反馈。我发现，我给出的训练提示语通常可以分为以下几类：

- **表扬** 指出学生做得好的地方，如：“没错，这句话确实反映了人物的个性！”
- **指示** 指导或者要求学生做什么事，如：“请看看图片。”
- **转移方向** 指出学生目前正在做的事，然后转移到另一件事上，如：“这个元音有多种发音方式，我们知道了其中一种，现在我们再来想想另一种。”
- **提问** 如：“你打算怎样改正这个错误？”
- **提示句子的开头** 给出可以用来回答某个问题的句子的开头，如：“开始的时候……然后……”

我有可能会提示说“你认识这个词的哪个部分呢？”，而不会说“你已经会读‘bear’了，它可以帮你读‘tear’这个单词，来读一读试试吧”。如果学生在练习使用“通过人物的话和说话方式推断人物的感受”这种策略，我可能会提示他“看一看对话提示词”，而不会直接跟他说“书上写的是‘她闷闷不乐地说’，那么‘闷闷不乐’是什么意思呢？”。

给学生提示时，我还会注意训练提示语对正在讲解的策略的支持程度。支持程度较高的训练提示语是指那些我讲解得比较多的/引导孩子练习所有步骤的训练提示语；而支持程度较低的训练提示语是指那些我讲解得很少的(或非语言提示)，这样的提示则需要孩子做更多的事情。我一直牢记皮尔逊和加拉格尔（Pearson and Gallagher, 1983）经常提到的“逐步放手模式”，也就是说，要让孩子变得独立，就必须慢慢减少支持。我并不是说要从支持程度较高的训练提示语开始，然后过渡到支持程度较低的那些。事实刚好相反。我从玛丽·克莱（Marie Clay, 1993）的著作中学习到，从支持程度较低的训练提示语开始，根据需要给孩子更多的支持，然后在一节课或多节课中慢慢减少支持，这样做通常更有效。下面的表格列举了一些支持程度较高的训练提示语和支持程度较低的训练提示语。

本书介绍的策略所附带的训练提示语包含各种类型，它们的支持程度也不一样。我希望你可以把它们当作参考，了解如何给学生提示，然后使用书中现成的训练提示语或你在教学过程中很自然地想到的训练提示语来指导学生，并给他们适当的反馈。

方法	支持程度较高的训练提示语	支持程度较低的训练提示语
	逐步放手	
“根据你读到的内容，利用作者提供的细节，联系自己掌握的相关知识，调动你的一切感官来描述那个场景。”	•“想一下你曾到过的类似的地方。” •“调动你的一切感官。你看到了什么？听到了什么？感受到了什么？尝到了什么？闻到了什么？”	•“想象一下那个地方。” •“调动你的感官。” •“再讲一些关于那个场景的事。” •教师指着眼睛、耳朵和鼻子，进行非语言提示
“读到关于人物所处情景的信息时，你要据此改变心中对这个人物原有的画面。想一下人物看起来会是什么样子，或者根据他的感受想象他脸上的表情。”	•“思考一下这个人物刚刚遇到了什么事。她看起来会是什么样子？” •“说一下刚刚发生的事情。现在描述一下，你在这样的情况下会是什么样子，这个人物在这样的情况下又会是什么样子。”	•“描述一下这个人物的表情。” •“描述一下这个人物的样子。” •“做一个与人物现在的感受相符的表情。”

如何将本书所讲的方法运用到你的指导中？

我是一名专门研究读写教育的教师，负责哥伦比亚大学教育学院的读写项目。我认为研讨会教学法在均衡阅读教学体系（balanced literacy framework）中最为有效。就我个人而言，我会将本书当作一本速查手册或指南，帮助我在阅读研讨会或小组课中给学生提供目标明确的指导并进行差异化教学。我会为课堂中的每个学生制订个性化目标（可以是后文13章中的任意一个），按某种模式将学生分组，然后为自己制作日程表。如果有几组学生要学习同一种策略，我就在日程表中记下分组情况；如果每个学生的目标都不尽相同，我就列出讨论会的安排。我还会把本书所述的策略用在互动式朗读课、小组课和分享式阅读课中。换句话说，我会把它当成一本大而全的“烹饪书”，每天准备一顿包含几道菜的大餐（参见《以小组形式教阅读》[*Teaching Reading in Small Groups*, Serravallo, 2010] 的第八章，或者“读写能力训练教师指导书系”的第四章，了解日程表的具体用法）。

如果学校采用的是其他的阅读指导策略，你也可以从本书中得到启发，让你的指导变得更加条理清晰、重点突出。下表是一份清单，我在其中列举出了你可以用这本书来改进各种读写体系的方式。

读写体系	如何使用本书
Daily 5™ 体系/Literacy CAFE™ 体系	面向独立阅读和均衡阅读的 Daily 5™ 体系 /Literacy CAFE™ 体系（以下简称 CAFE 体系）要求教师为学生确定4个类别的目标，这4个类别分别是理解力、准确性、流利度和词汇量。CAFE 体系有4个目标，但本书中有13个。在本书中，理解力被进一步细分为8个目标，其中有3个目标是关于虚构类作品阅读的，另外3个目标是关于非虚构类作品阅读的，还有一个目标是关于交流的，最后一个目标则是关于基于阅读的写作的。准确性、流利度和词汇量在我的书中各为一个目标。如果你使用 CAFE 体系，可以从本书中轻松地找到与这4类目标相对应的阅读指导建议

（续表）

读写体系	如何使用本书
指导性阅读	凡塔斯和皮内尔被公认为当今著名的指导性阅读专家。他们主张在指导性阅读中结合独立阅读。你可以这样使用本书提供的策略：让学生们重视独立阅读，在他们独立阅读时与他们交流。此外，你还可以在准备指导性阅读课程时考虑一下形成性评估反映出来的问题，然后浏览一下每章开头的一览表，看看有什么策略匹配学生的水平和目标，并使用这些策略来充实你的指导性阅读课程
使用统一的阅读教材	许多阅读教材都提示了教师在小组中进行指导的时长及学生独立阅读的时长。对阅读者做出评估之后，你可以从本书中借鉴一些经验，对阅读教材中已有的内容进行微调和改进，从而保证授课内容符合学生的能力和需求，而不仅仅是照本宣科 请记住，阅读教材的作者可能已经指出了合理的范围和顺序，但如果这些与你的学生不匹配，那么你可能会发现，按照书中的方式教学后，学生并没有太大的进步。你可以将这些书中的策略主要用在学生的独立阅读中，或用来充实自己在集体教学中和朗读课上的教学内容。你可能会发现，本书的内容与其他阅读教材的内容有相似之处，但本书所使用的语言或许可以帮助你更明确、更具体地授课
经典小说通读	认真阅读本书就会发现，它可以为你的阅读指导提供直接的帮助。你可以向学生讲授一些策略，供他们在独立阅读或者做笔记时使用。虽然你的主要教学内容是向学生讲解你在课堂上指定的文本，但如果孩子们能很好地掌握这些策略，并在阅读自己选择的图书时运用它们，他们也会受益匪浅。请在课堂演示中讲解这些策略，并在课堂讨论中使用训练提示语 除了讲解你在课堂上指定的文本之外，你还可以考虑留出一些时间让孩子们独立阅读，这样他们就能够在你的指导之下，在教室中将你在指定作品中讲授的策略运用在独立阅读中。这样做可以增加他们的阅读量，将策略与实际阅读紧密结合起来。这样的独立阅读有助于实现阅读目标，孩子们对策略的运用也能为进一步教学提供反馈

利用视觉资料讲解策略

在“智慧图表书系”（Smarter Charts book series, 2012, 2014）和“数字校园课程”（Digital Campus course, 2014）中，克里斯廷 · 姆拉兹（Kristine Mraz）和玛乔丽 · 马蒂内利（Marjorie Martinelli）力证，如果以视觉资料来补充文字或演说内容，就更容易给信息接收者留下深刻的印象。我受到他们的启发，为本书的每一种策略都添加了视觉资料，其中有许多是图表或者供学生使用的工具。我希望借此帮助你（也就是我的读者）记住这些策略，这样你就可以消化它们，把它们运用到自己的教学中。此外，我还希望你在授课时自己制作视觉资料，帮助学生加深对所学内容的记忆。

对视觉资料的详细介绍并不在本书范围之内，如果你对此有兴趣，我向你推荐克里斯廷和玛乔丽这两位专家的著作以及他们的网站（www.chartchums.wordpress.com）。不过，我仍然想扼要介绍一下制作视觉资料的几种方式，以便你在教学过程中使用它们。

对学生有所帮助的图表或工具具备哪些特征?

本书中的视觉资料由几十名教师共同制作完成，我在致谢部分列出了这些无私的教育工作者的名字。我选择使用的视觉资料具备以下共性：

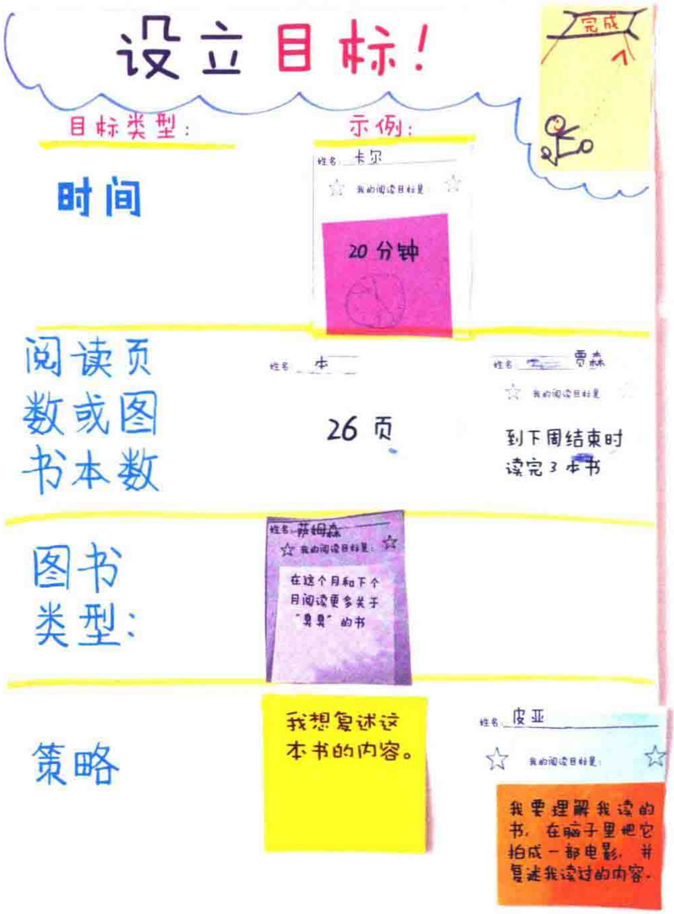
- 非常清晰，而且极为简单；
- 通常字数很少；
- 包含图标、图片、彩色字符等；
- 适合学生的年龄和阅读水平；
- 有明确的标题来说明图表的主题。

如果你想自己制作视觉资料供学生使用，不妨将以上几点作为指导原则，制作能够真正帮助学生独立练习的视觉资料。

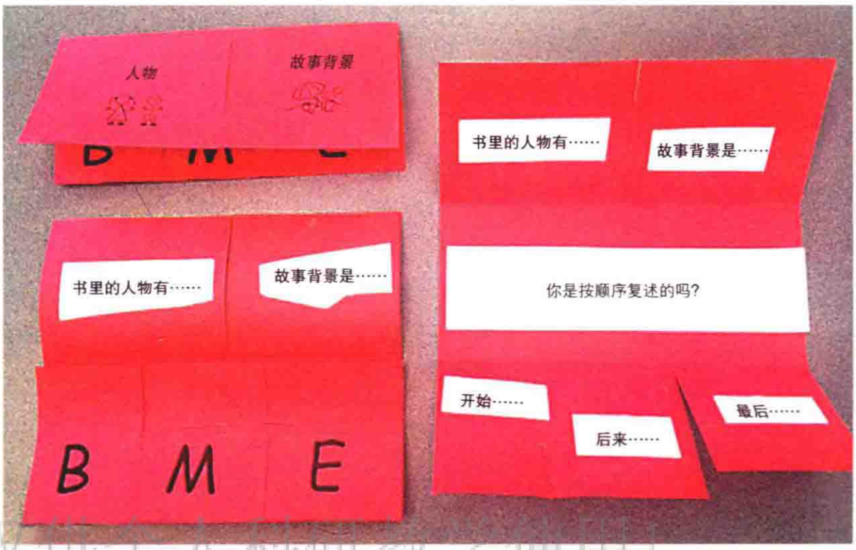
图表和工具的类型

你在本书中看到的图表和工具可以分为几种类型。在这里，我找出了书中包含的几种图表和工具，并用标注的形式解释了它们是什么以及可以怎样使用。这些图表和工具在克里斯廷和玛乔丽的著作中都有更详细的介绍。

示例性图表 这种类型的图表包括：带注释的文本、带标注的学生作品、全班同学一起制作的图表等等。它们记录了阅读者的目标或在练习使用某种策略时可以查找的内容。这些图表通常是由学生制作的，教师可以提前选好阅读文本，然后要求学生在练习时加以注释

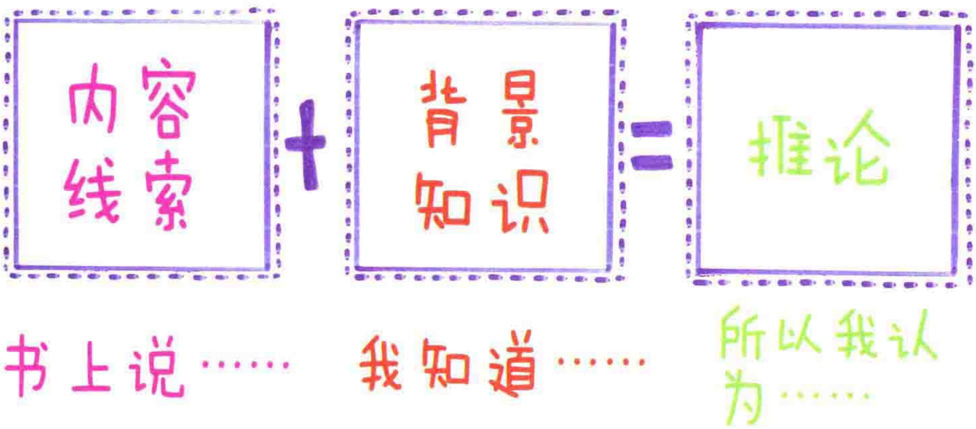


工具 这种类型的视觉资料是针对个别学生而特别制作的，可以放在文件夹里、贴在书签上插进包书纸里或者贴在笔记本中。制作这种工具的目的是让学生在独立练习时使用自己的与众不同的图表。你可以和学生一起制作，也可以提前制作好，在讨论会或小组课结束后交给他们



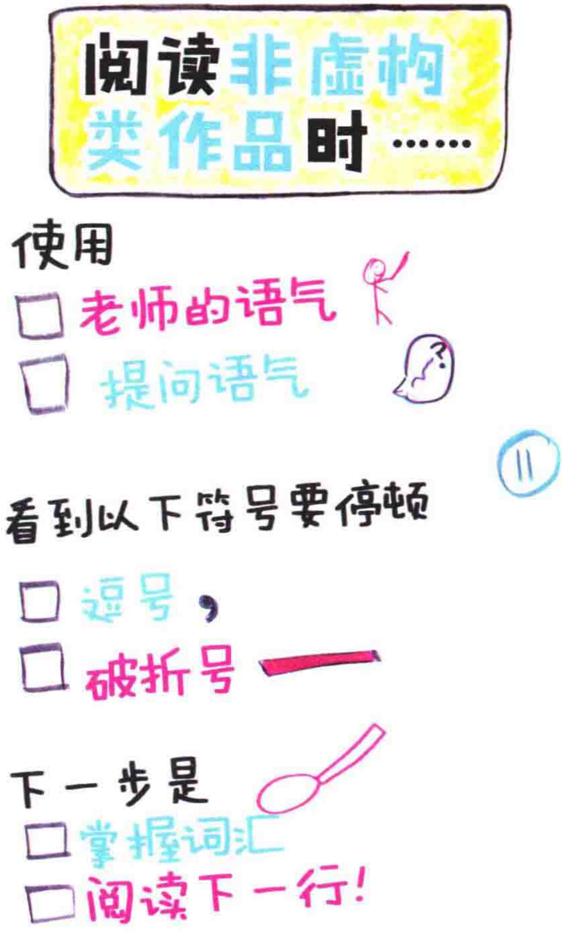
阅读者可以通过以下策略形成推论

1. 注意书中关于人物的线索（内容线索）；
2. 把书中的线索与自己在现实生活中了解的信息结合起来（背景知识）；
3. 陈述一个观点（推论）。

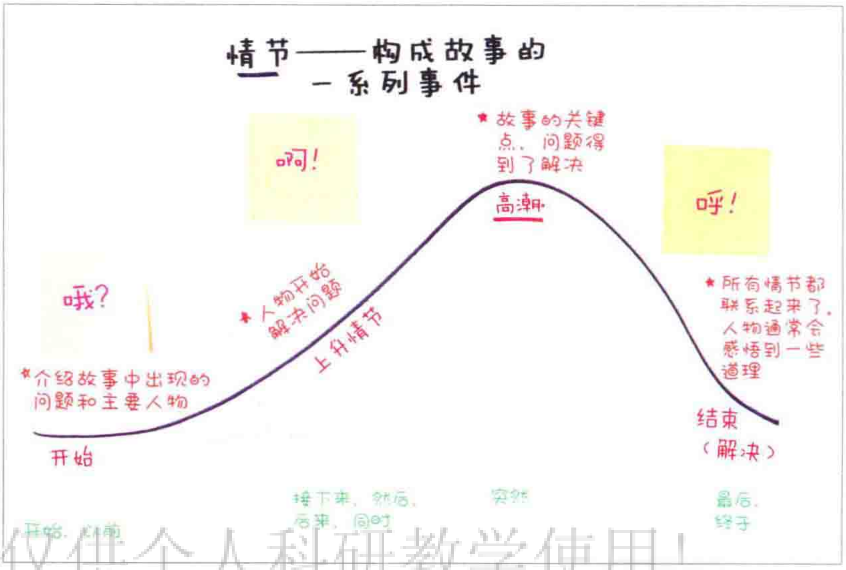


流程图 这种图表借助图片、图标和关键词帮助阅读者看清使用某种策略的各个步骤

指令图表 指令图表可以用来提醒学生什么是已经学到的策略，什么是还须消化吸收的策略。学生可以把一系列图表或工具结合起来使用，比如将4个独立的流程图组合成一个较大的图表。有时教师会“淘汰”较为详细的流程图，取而代之的是在指令图表上重写一种策略的摘要



内容图表 这种图表能为正在练习的学生提供参考，包括人物特征列表、词汇表等



关于美国《共同核心州立标准》的说明

本书进入印刷阶段时，美国《共同核心州立标准》(CCSS) 变得不那么通用了，甚至可以说其通用程度比几年前的低得多。有一些州仿照美国《共同核心州立标准》制定了自己的标准，也有一些州制定了非常独特的标准。至今仍有人专程从国外来美国学习美国《共同核心州立标准》。许多州正在初步尝试用“美国大学与职业准备评估联盟”(Partnership for Assessment of Readiness for College and Careers，PARCC) 和“智能平衡评估联盟”(Smarter Balanced Assessment Consortium，SBAC) 的标准进行评估，并试图在它们与美国《共同核心州立标准》之间找到平衡。

无论你在哪里任教，也不管当时的教育环境如何，我希望我们都能谨记优质教育的重要原则：我们必须接纳孩子的现状，充分了解他们，并给他们适当的支持和挑战来帮助他们成长。经过慎重考虑，我决定不在本书中介绍或引用这些标准，因为我相信没有任何标准会改变我对以上原则的看法。此外，我们必须记住，标准是一系列成果的总结，而不是如何取得成果的处方。本书可以帮助你为孩子确定目标，并为你提供详细的说明来指导他们前进。从评估孩子已经具备的能力开始，从本书所述的 13 个目标中挑选一个来指导你的学生。请相信你的教学方式适合你的学生，并且一定会帮助他们达到更高的水平。

现在，我相信你可以开始了！

第一章

目标 1

帮助处于萌发阶段*及更早阶段的阅读者开启阅读之旅

正规的阅读课程、国际音标发音指导以及幼儿园中班和大班的期末测评已成为美国大部分儿童所接受的早期教育的常规内容。我们急于让孩子接触印刷品，因为我们有这样一种信念：孩子识字越早，就越有可能成为优秀的阅读者（Collins and Glover，2015）。然而，就算我们能让孩子早早地识字，我们应该这样做吗？或者说，识字应该成为还未上幼儿园的孩子以及幼儿园小班和中班孩子的头等大事吗？

儿童早期教育研究专家伊丽莎白 · 萨尔兹比和威廉 · 蒂尔（Elizabeth Sulzby and William Teale, 1991）以及儿童早期读写领域的知名专家凯茜 · 柯林斯和马特 · 格洛弗（Collins and Glover，2015；Collins，2004, 2008; Ray and Glover，2008）等人的研究表明，在开始阅读之前，孩子们还有许多有意义的事情要做，而且这些事也可以与阅读相结合。我们可以基于孩子已经具备的能力，帮助他们享受阅读、理解含义、掌握词汇、利用文本特征加深理解、

综合分析上下文的内容、通过写作和交流来提高阅读能力、提升阅读的流利度，最终发展成自信、投入、乐在其中的阅读者（甚至在不认字的情况下也能如此）。

请回想一下你照看孩子时的情景：他独自坐在那里，手里拿着一本已经读过很多遍的书。你可能会注意到，孩子正在朗读这本书，可能还会自言自语，嘴里说的正是你为他朗读时念到的词句。他有可能正指着图画，有可能在做一些表情，或者在重复人物说的话。伊丽莎白·萨尔兹比在她关于早期阅读的突破性著作（Sulzby, 1985）中指出，儿童在阅读自己熟悉的内容（教师或父母已经为他们朗读过很多次的内容）时通常会做这几件事：找出与图画对应的文字，用自己的语言复述故事，使用故事中的语言，用大量原文复述故事，带着表情用抑扬顿挫的语调进行朗读。

柯林斯和格洛弗（Collins and Glover, 2015）拓展了萨尔兹比的研究结论。他们研究了儿童阅读虚构类作品和非虚构类作品中熟悉的内容和不熟悉的内容时的行为表现。他们发现，儿童的阅读行为可以分为几类，但一个儿童的具体的阅读行为属于哪几类并不固定。例如，儿童甲可能会边读边做标注，读完一本书之后开始复述故事；儿童乙可能在看某些书时会复述，但在看其他书时只是简单地做标注。无论他们采用什么方式对待一本书，我们都可以做很多工作来帮助他们，在他们阅读能力发展的重要阶段把他们培养成爱阅读、爱思考的阅读者。

你可以将萨尔兹比、柯林斯和格洛弗的著作当成有用的参考，观察学生面对图书时的行为表现，找出能帮助他们阅读的方法，推动他们轻松前进。

这个目标是否适合我的学生？

本章提供的教学建议适合任何刚刚开始独立阅读的低幼儿童，哪怕他还没有开始常规阅读。如果阅读者已经开始常规阅读，并有兴趣涉猎一些难度更大的读物，那么本章提供的教学建议也适合他们。这些初级阅读者可以花点儿时间看一些带图画的书，也就是高于他们的独立阅读水平、但他们可以通过辨识图画或讲故事等方式来阅读的书（Collins, 2004）。

备课时，你要收集一些带图画的书来充当学生的练习材料。在理想的情况下，练习材料应包括知识性文本、绘本、字母书和故事书。你可以看到，本书的侧栏里标注了一些建议，提示你哪些类型的文本最适合用来练习某个策略。有时候我会在策略讲解和训练提示语中笼统地提到“文本”这个词，有时候则会具体地说明文本的类型，如知识性文本或故事书，这是因为有些

策略可以灵活地用于不同类型的文本（如故事书、知识性文本、绘本），而另外一些策略只适合某一种类型的文本（如故事书）。无论是哪种，我都建议你在讲授策略和使用训练提示语时注意自己的语言。例如，当你将一个文本称为“故事书”时，应确保这一文本确实是叙事性的。严格选择自己使用的词语，就是在为学生上一堂重要的文本类型课。

对处于萌发阶段的学生而言，最适合的文本类型包括：

- 视觉上非常有吸引力的文本（故事书的图画要能清晰地表现故事的主要事件；非虚构类作品的图画应该包含细节及各种视觉元素）；
- 情节紧凑、对话生动且具备一定重复性的文本（如《卖帽子》[*Caps for Sale* , Slobodkina, 1987]、《好饿好饿的毛毛虫》[*The Very Hungry Caterpillar*, Carle, 1994]、《古纳什小兔》[*Knuffle Bunny*, Willems, 2004]）；
- 让阅读者从图画和其他文本特征中学习知识的知识性文本；
- 图画能很好地传达文字内容的绘本（如《棕色的熊，棕色的熊》[*Brown Bear, Brown Bear*, Martin, 2010]）；
- 帮助学生强化字母、发音知识和数字知识的字母书和数字书。

观察学生在阅读熟悉的书、不熟悉的书、虚构类作品、非虚构类作品以及不属于以上任何类别的图书时的反应，留意他们看图画时的举动，将对你的教学工作非常有帮助。通过观察得出的结论可以帮助你从本章所建议的众多策略中选择出适合学生的，还可以帮助你了解学生在成为阅读者的路上走了多远。

帮助处于萌发阶段及更早阶段的阅读者开启阅读之旅的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
1.1 做一名在书中寻找宝藏的探险家	萌发阶段	任何带图画的文本	保持参与度，保持耐心
1.2 整体与细节	萌发阶段	非虚构类	总结
1.3 让手指停留一会儿	萌发阶段	不限（带图画）	注意细节
1.4 把图画当垫脚石	萌发阶段	叙事性	排序，讲故事
1.5 搜寻词语宝藏	萌发阶段（但已经开始接触印刷品）	不限	自主识别常见词
1.6 人物说的话，人物做的事	萌发阶段	叙事性（带图画）	讲故事，详述
1.7 用表演的方式讲故事	萌发阶段	叙事性	讲故事，情景表演
1.8 表达情绪	萌发阶段	叙事性（带图画）	提升流利度，情感表现
1.9 回顾前文的内容并修正想法	萌发阶段	叙事性（带图画）	监控理解情况，推断
1.10 使用故事化语言	萌发阶段	叙事性	使用过渡性词语和短语
1.11 借助肢体动作记忆关键词	萌发阶段	叙事性（含有熟悉的内容且带图画）	监控理解情况
1.12 记住重复的内容	萌发阶段	带重复性内容的文本	监控理解情况
1.13 像故事里的人物一样讲话	萌发阶段	叙事性（含有熟悉的内容）	提升流利度，情感表现
1.14 不知道就猜	萌发阶段	叙事性（含有不熟悉的内容）	推断，监控理解情况
1.15 学会解释自己的想法	萌发阶段	不限	推断，用证据佐证观点
1.16 我看到了什么/我想到了什么	萌发阶段	非虚构类或叙事性	监控理解情况，推断
1.17 像专家一样讲话	萌发阶段	非虚构类	选择词语
1.18 使用讲课的语气	萌发阶段	非虚构类	提升流利度
1.19 将各页内容联系起来	萌发阶段	非虚构类或叙事性	整合
1.20 是个体名称还是群体名称?	萌发阶段	非虚构类或叙事性	了解体裁

1.1 做一名在书中寻找宝藏的探险家

适用对象

阅读水平

萌发阶段

文本类型

任何带图画的文本

目标技能

保持参与度，保持耐心

策略 从教室的书柜中或图书馆的书架上寻找一些书。浏览一下封面和书里的内容，看看有什么让你感兴趣。打开书一页一页地浏览，像探险家寻找宝藏那样，在书里寻找一些你不知道的有趣细节或事实。

使用建议 我在本章中给出了许多建议，告诉你孩子在开始常规阅读前可以拿着书做些什么，但本策略针对的是那些根本不愿意与书进行任何互动的孩子。他们不愿意读书，可能是因为他们还没有意识到自己是一位阅读者，可能是因为他们尚没有阅读的体验，也可能是因为他们认为自己还无法进行常规阅读，以为自己即使拿起书也什么都做不了。本策略可以鼓励孩子更长时间地停留在书中的某一页上，寻找一些新鲜有趣的东西。

训练提示语

- 你能找到些什么?
- 你从这一页中找到什么东西了吗?
- 从头到尾看看这一页，然后跟我说说你看到了什么。
- 别看得这么快！我们再看看这一页，看看还能发现什么。
- 这确实是好东西！你肯定是看得很认真才找到它的。

最好是在讨论会上把本策略讲解给学生。在此之后，可以多说一些像“哇，快看这个！”“我都不知道这个呢，你知道吗？”“这个发现太了不起了！”这样的话。此外，还可以鼓励学生在某一页上多停留一会儿，用“等会儿，我想这一页中还有更多的宝藏，先别翻页！”这样的话引导他们认真地寻找宝藏。



延伸阅读
A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade K（Calkins and colleagues, 2011）

1.2 整体与细节

策略 阅读时要注意整体与细节。用手指指着整个页面阅读，说说这一页主要在讲什么。然后把目光聚焦到细节上，说说你观察到了什么。

使用建议 本策略可以帮助学生了解非虚构类作品的一种重要结构：主要观点 + 关键细节或主题句 + 论据。

训练提示语

- 使用你的手指。用手指指着整页的内容。
- 你可以这样说："这一页讲的是……"
- 现在聚焦到细节部分，说说你发现了什么。
- 翻到下一页，重复这个过程。
- 把手指移到另一个部分。你从这个部分了解到了什么知识？
- 这些部分有什么共同之处？
- 这一页的各个部分中，有什么是相同的？
- 用手指指着这个部分。你从中了解到了什么？再指向另一个部分。你从这个部分了解到了什么？



适用对象

阅读水平
萌发阶段

文本类型
非虚构类

目标技能
总结

延伸阅读
I Am Reading: Nurturing Young Children's Meaning Making and Joyful Engagement with Any Book（Collins and Glover, 2015）

1.3 让手指停留一会儿

适用对象

阅读水平
萌发阶段

文本类型
不限（带图画）

目标技能
注意细节

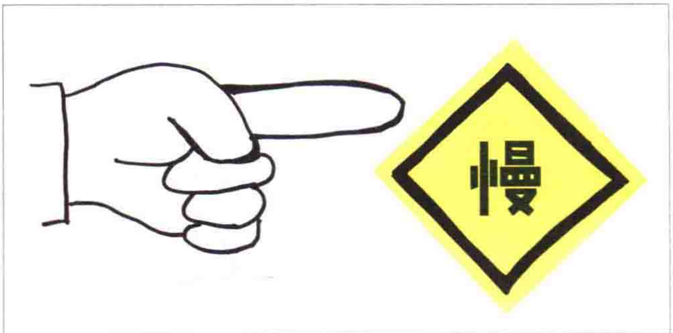
策略 不要匆匆浏览全书，而要在某些位置暂停并多看一会儿。你读哪个部分，就把手指放在那个部分，并停留一会儿。手指指到哪个部分，就说说那个部分的内容。在一页上停留一段时间后，就可以翻到下一页了。

示例 拿到一本新书时，我知道里面有许多有趣的东西。我知道自己不能囫囵吞枣，不能匆匆忙忙翻到最后。我想慢慢读，所以我用手指指着读。我喜欢用手指指着每个部分逐一阅读，因为手指能让我的眼睛集中在一处，而且还能帮助我不漏掉任何一处。在一页上停留一段时间。我不着急！我会让手指停留一会儿。跟我一起说"手指头，要停留！"是不是很押韵？我把手指停留在某个位置，说说我看到的东西，然后将手指移动到另一个位置，再说说我看到的东西，就这样一页一页地读。直到读完页面上所有的内容之后，我才会翻到下一页。

训练提示语

- 在书上移动手指。跟我说说你看到了什么。
- 像讲故事那样说说这一页的内容。（虚构类）
- 跟我说说你学到了什么。（非虚构类）
- 别这么着急！在这一页再停留一会儿。
- 你看完了一整页，还说出了自己看到的内容！
- 慢点儿看！
- 说说你看到的内容吧。
- 翻到下一页之前，你还要做些什么？

延伸阅读
A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade K（Calkins and Colleagues, 2011a）



1.4 把图画当垫脚石

策略 书中的每一页都是互相关联的，它们就这样组成了一个完整的故事。你可以把图画当垫脚石，从一页“走到”另一页。看看页面上的图画，说说发生了什么，然后翻到下一页，说说接下来发生了什么，这样一页一页地读下去。

使用建议 本策略适合用来重读以前朗读过的书，锻炼学生讲故事的能力，也适合让学生练习利用图画阅读不熟悉的书。

示例 请看我如何阅读《熊的访客》（*A Visitor for Bear,* Becker，2012）这本书。我从一页“走到”另一页，并把各页的内容联系起来。（指着第 1 页。）“门上有一个标志，上面写着‘不！’，可见他不想邀请任何人进来。”（指着下一页。）“一开始，熊想吃早餐，所以他把围裙放在厨房里。”（指着下一页。）“但是一只老鼠来到了他的家门口，他说‘走开！你没看到我门上的标志吗？’然后就关上了门。”（指着下一页。）“他回到厨房，在桌子上放了一把勺子和一个杯子。”

训练提示语

- 你可以说：“然后……”
- 你可以说：“接下来……”
- 思考一下各页之间的联系。
- 后来发生了什么？我们翻到下一页看看。
- 仔细看看这些图画，想想这一页与下一页之间的联系。



适用对象

阅读水平
萌发阶段

文本类型
叙事性

目标技能
排序，讲故事

延伸阅读
I Am Reading: Nurturing Young Children's Meaning Making and Joyful Engagement with Any Book（Collins and Glover, 2015）

1.5 搜寻词语宝藏

适用对象

阅读水平

萌发阶段（但已经开始接触印刷品）

文本类型

不限

目标技能

自主识别常见词

延伸阅读

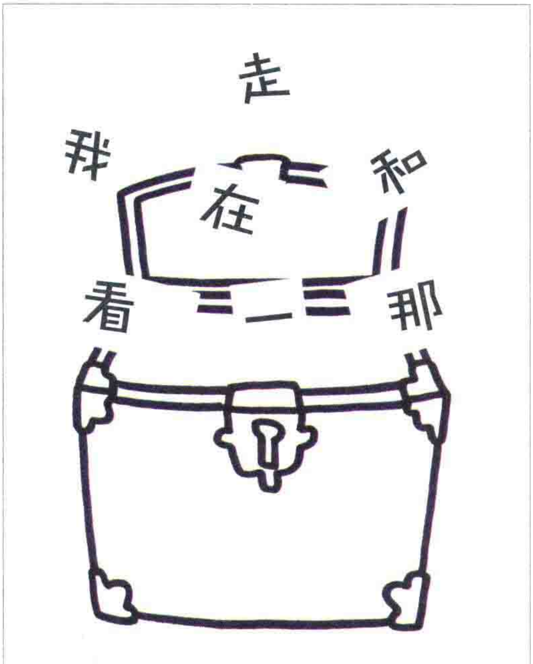
A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade K（Calkins and colleagues, 2011a）

策略 看书里的图画和文字。首先通过图画来理解故事，然后从文字中寻找自己已经认识的词。

使用建议 本策略与本章中的其他策略一样，都强调低幼阅读者应首先理解文本的内容。不过总有一天，学生会变得对印刷的文字更加敏感，在认识一些常见词和学会字母后，他们会意识到页面上印刷的文字承载着故事和信息。这种策略采用润物细无声的方式，让学生首先了解内容，再寻找已经认识的词。你可以在图表上罗列学生已经认识的词，还可以按字母顺序把它们贴在单词墙上。

训练提示语

- 让我们读读这个故事，首先用看图的方式来了解它的内容。
- 再浏览一下这一页的文字。你有没有看到认识的词?
- 给我指一指这一页中你认识的词吧。
- 我们找找宝藏好不好? 这一页中可能有你认识的词哦。



1.6 人物说的话，人物做的事

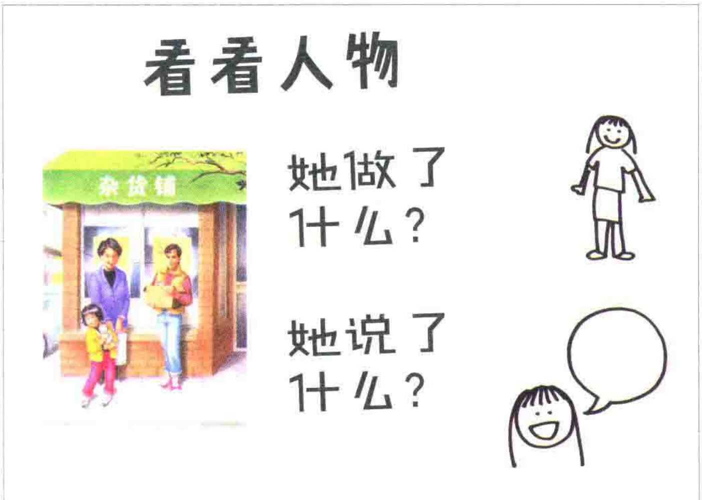
策略 说说每一页的内容，尽量像讲故事那样说。你可以仔细看看图画，说说人物在做什么、说什么。

使用建议 本策略可以教阅读者在阅读自己熟悉的故事时尝试记忆人物说的话和做的事，但也可用于不熟悉的书。在示例中，我想象（或者推断）了人物会说的话。在实际的故事中，人物在第1页什么都没有说。

示例 阅读每一页时，我都会尝试说说两方面的内容：人物说了什么，人物做了什么。我会把它们联系在一起，就像讲故事一样。在《好脏的哈利》（*Harry the Dirty Dog*, Zion 2006）的第1页中，哈利跑下楼梯（这是人物做的事）。"我坚决不洗澡！"他说（这是人物说的话）。

训练提示语

- 你认为他可能在说什么？
- 仔细看看图画。他在做什么？
- 人物在这一页中做了什么动作？
- 在这里停留一会儿。说说他做了什么、说了什么。
- 你讲到了两方面的内容：他做了什么，以及他说了什么。



适用对象

阅读水平
萌发阶段

文本类型
叙事性（带图画）

目标技能
讲故事，详述

延伸阅读
I Am Reading: Nurturing Young Children's Meaning Making and Joyful Engagement with Any Book（Collins and Glover, 2015）

1.7 用表演的方式讲故事

适用对象

阅读水平

萌发阶段

文本类型

叙事性

目标技能

讲故事，情景表演

策略 在读到某一页时暂停。使用你的面部表情、动作和语言来表演这个故事。添加一些语言来解释你在做什么。

使用建议 对于希望在自由活动时间里引入故事表演的所有学前班及幼儿园教师，我都会建议他们阅读一下波切利（Porcelli）和泰勒（Tyler）所著的超级畅销书《在自由活动时间快速提升英语能力的指南：K-2》（*A Quick Guide to Boosting English Acquisition in Choice Time, K-2*）。在这本书中，作者推荐了许多种方式，让学生在注意力高度集中时，在情景表演、艺术课或其他场合中对熟悉的故事进行再创作、表演和复述。本策略是通过对他们的书里的策略进行调整而得出的，在自由活动时间甚至是在常规阅读讨论会上使用都非常有效。

训练提示语

- 人物现在在做什么？用表情和动作来表演一下。
- 现在复述一下这一页的内容。
- 想象一下这个部分中的人物。现在请像这个人物一样讲话。
- 在这儿停一下。讲一讲他做了什么，说了什么。
- 你用自己的语言和动作把这个故事讲得真生动！
- 你的表演非常符合这一页上描述的事情！解释一下你在做什么吧。



延伸阅读：
A Quick Guide to Boosting English Acquisition in Choice Time, K-2（Porcelli and Tyler, 2008）

1.8 表达情绪

策略 想一想这一页中的人物的感受。想一想人物会说什么。模仿人物的语气来说话。

使用建议 第四章中有本策略的另一个版本。本策略和它的区别在于孩子即使不认识文字，也可以练习带有感情地朗读，使传达的情感符合他们从图画中理解的意思。不管对熟悉的书还是不熟悉的书，本策略都可以使用。为了挖掘学生潜在的表演天赋，你可以示范朗读书中两个不同部分的对话，来表达两种不同的情绪。例如，在《卖帽子》这本书里，你可以用兴奋、充满希望的语气来读“卖帽子啦！卖帽子啦！五十美分一顶帽子！”，然后用恼怒、气愤的语气来读“你们这些臭猴子，你们！”。

训练提示语

- 人物会怎样说这些话呢？表演一下吧。
- 在讲话的时候想一想人物的感受。
- 你读这段话时的语气能让我感觉他很开心（或生气、悲伤）。
- 你的语气很符合这一页里人物的感受。

适用对象

阅读水平
萌发阶段

文本类型
叙事性（带图画）

目标技能
提升流利度，
情感表现



1.9 回顾前文的内容并修正想法

适用对象

阅读水平

萌发阶段

文本类型

叙事性
(带图画)

目标技能

监控理解情况*，推断

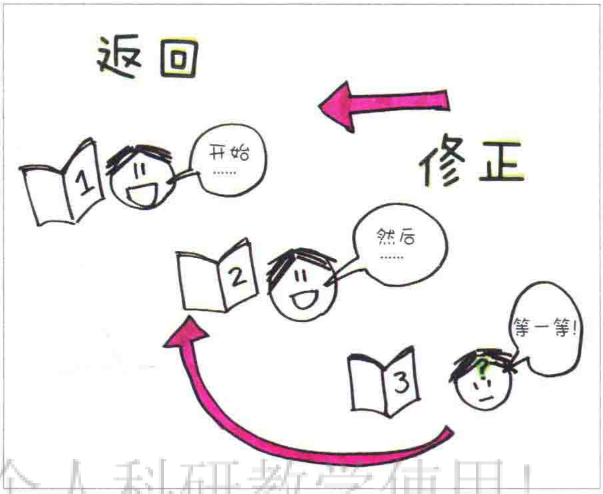
策略 阅读时，如果你忽然意识到“等等，这不合理！”你一定要去弄个明白。返回前面的内容，改变你之前的想法，弄明白让你觉得不清楚的内容。

使用建议 阅读一些不熟悉的故事时，你可以教学生运用关于故事如何发展的知识来阅读图画，这对他们非常有帮助（Collins and Glover，2015）。讲故事时，他们对事情发展的推断可能大致说得通，但等他们读到一些新信息后，可能发现推断不再合理。例如，《好脏的哈利》开头是这样的：“有一只小狗叫哈利，他非常喜欢藏东西。他找到了一把刷子，并把它埋在后院的一个洞里。然后他跑到街上，找更多的东西藏起来。”读了几页之后，孩子可能开始意识到这只狗根本不是在收集东西——去过工地、狗狗游乐场并穿过一堆煤以后，他变得越来越脏。能够说出“等一等”，然后返回去读前面的内容，并根据后面的内容来讲这个故事，需要学生具备出色的监控阅读理解的能力和推断能力。

训练提示语

- 嗯，这跟你刚才说的相符吗？我们回到前面，再想一想这一页说了什么。
- 哦，原来接下来发生了这样的事呀。那你认为前一页描述了什么？
- 把你读的这几页联系起来。
- 我注意到你改变了之前的推论，这样就说得通了。

* 阅读理解监控的说明见文后“术语表”。——编者注



延伸阅读：
I Am Reading: Nurturing Young Children's Meaning Making and Joyful Engagement with Any Book（Collins and Glover，2015）

1.10 使用故事化语言

策略 像讲故事那样使用我们在故事中经常听到的词句。我们可能经常会听到的词语或短语有：从前、后来、一直幸福地生活在一起、在那之后、在当天的晚些时候、尽管、现在、那时等。

使用建议 本策略最好在辅导讨论会上教给学生。与学生坐在一起的时候，你可以在他从一个部分过渡到另一部分或者从一页过渡到另一页时，根据需要简单地提示这些词语或短语。听到你的提示之后，他可以把这些说法用到自己的讲述中。你还可以根据朗读的内容调整这里提到的训练提示语。

训练提示语

- 故事可以怎样开始？
- 从一页内容转到另一页内容的时候，你可以使用什么词语？
- 故事就要讲完了！你会使用什么词语？
- 我们重新讲这个故事。用“从前”开始。



适用对象

阅读水平
萌发阶段

文本类型
叙事性

目标技能
使用过渡性词语和短语

延伸阅读：
A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade K（Calkins and colleagues, 2011a）

1.11 借助肢体动作记忆关键词

适用对象

阅读水平

萌发阶段

文本类型

叙事性（含有熟悉的内容且带图画）

目标技能

监控理解情况

策略 模仿为你朗读故事的人在读这个故事时的动作。思考一下：人物可能会说些什么？可能会做些什么？读故事的人告诉了你什么？借助相应的肢体动作来讲故事。

使用建议 每个人都有一些喜欢的“旧书”，你会希望将它们加入你的“五星书单”。阅读或者重读这些书时，加入肢体动作（比如手势）会帮助你加深对故事印象（Sulzby, 1985）。例如，阅读《卖帽子》时，当读到“你们这些臭猴子，你们！”的时候，你可以让全体学生用手指指着一棵想象中的树，或者在读到“他首先戴上了自己的格子帽，然后戴上了好几顶灰色的帽子，又戴上了几顶棕色的帽子”时，让他们做出在头顶上不断堆帽子的动作。可以鼓励学生模仿你要求的动作，或者让他们自己想一些动作。独立阅读或与搭档一起阅读时，这些动作可以帮助孩子调动记忆，回想起故事中的词语。

训练提示语

- 表演一下，在我读这一页时，你做了什么动作？
- 你记得自己的动作！那你能想起这一页讲了什么故事吗？
- 认真看看图画，然后根据图画做一些动作。
- 就是这个！（在孩子做出与本页内容匹配的肢体动作之后。）现在来讲一讲这个故事吧。

延伸阅读：
A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade K（Calkins and colleagues, 2011a）



1.12 记住重复的内容

策略 有时候一本书会一遍又一遍地讲同一件事，这种重复的形式可以帮助你记忆每一页上相同的内容。你可以看看每一页的图画有什么不同之处。尽可能阅读所有部分，即相同的部分和出现新内容的部分。

使用建议《棕色的熊，棕色的熊》、《哧咔哧咔嘣嘣》（*Chicka Chicka Boom Boom*, Archambault and Martin, 2012）和《我们要去捉狗熊》（*We're Going on a Bear Hunt*, Oxenbury and Rosen, 1997）都是带重复性内容的优质图书，阅读这些书时，孩子们既可以从重复模式中受益，又可以通过图画来发现新内容。

训练提示语

- 这一页有什么内容是重复的?
- 说一说重复的内容。
- 看看图画里有什么新内容。
- 这一页与上一页有什么不同之处?
- 这一页与上一页有什么相似之处?



适用对象

阅读水平
萌发阶段

文本类型
带重复性内容的文本

目标技能
监控理解情况

1.13 像故事里的人物一样讲话

适用对象

阅读水平
萌发阶段

文本类型
叙事性（含有熟悉的内容）

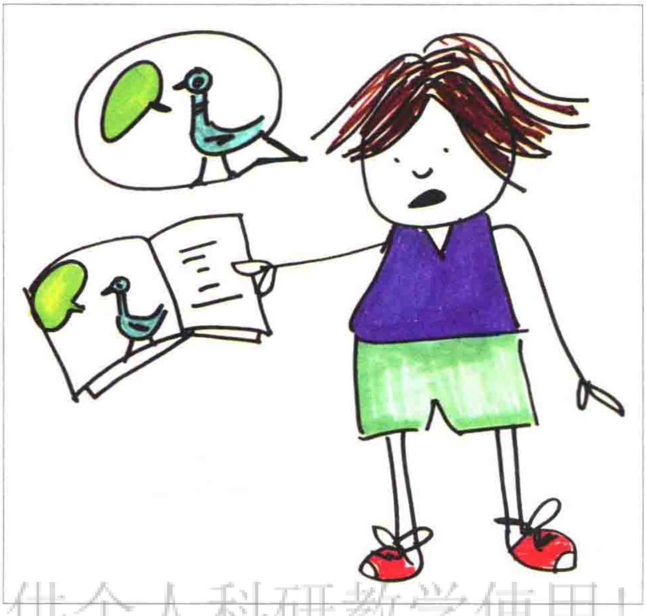
目标技能
提升流利度，情感表现

策略 善于讲故事的人能让故事里的人物“说话”。想一下这一页的故事中讲述了什么，开口说话时，假装自己是故事里的人物。想一下人物说了什么，以及他会用怎样的语气来说。像故事里的人物那样说话。

使用建议 学生在总结每一页发生的事情时，运用本策略是明智的选择，这比使用实际的故事语言更有效。你可能要示范一两次，让大家听清“一家人经过那里，看到了哈利，但他们没有想到那真的是他”与“每个人都在摇头，说‘不，这不可能是哈利’”之间的区别。你可以先用平稳单调的语气来朗读这些内容，然后换一种充满表现力的语气来朗读。

训练提示语

- 像故事里的人物一样讲话。
- 假装你就是那个人物，像他那样说话。
- 这是他说的内容。但他会用什么语气来说呢？
- 你让人物说起话来了！
- 你不仅仅是在讲故事，还让人物说起话来了。
- 你说话的语气可能正是人物会用的语气。



延伸阅读：
A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade K（Calkins and colleagues, 2011a）

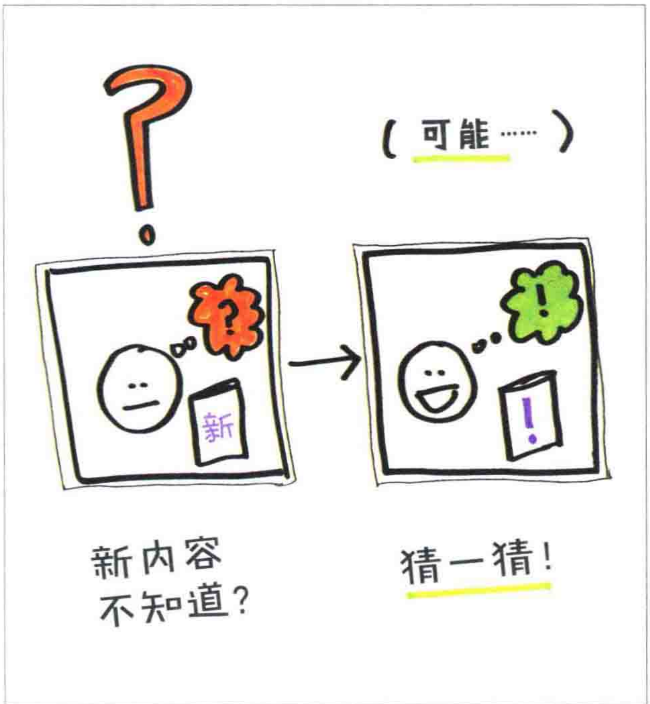
1.14 不知道就猜

策略 如果不知道，你可以猜一猜（发生了什么、书中人物有什么感受、人物会说什么）。做与标题、图画和已经发生的情节相符的猜测。

示例 我从未读过《奥莉薇》（*Olivia*, Falconer, 2004）这本书，但我可以通过图画猜测这个故事讲了什么。我会认真看图，保证我讲的故事合情合理。根据第1页的图画，我可能会说“奥莉薇喜欢唱歌”。然后说：“她还喜欢做很多事，比如玩溜溜球、做饭、跑跑跳跳，还有倒立。”你知道了吧，我是怎样让自己所讲的故事符合每一页中的图画并且合情合理的！

训练提示语

- 看图画，想想到目前为止发生了什么。接下来可能会发生什么？
- 你不知道发生了什么，但是可以猜一猜。
- 想一下到目前为止发生了什么。接下来发生什么事比较合理？



适用对象

阅读水平

萌发阶段

文本类型

叙事性（含有不熟悉的内容）

目标技能

推断，监控理解情况

延伸阅读：
I Am Reading: Nurturing Young Children's Meaning Making and Joyful Engagement with Any Book（Collins and Glover, 2015）

1.15 学会解释自己的想法

适用对象

阅读水平

萌发阶段

文本类型

不限

目标技能

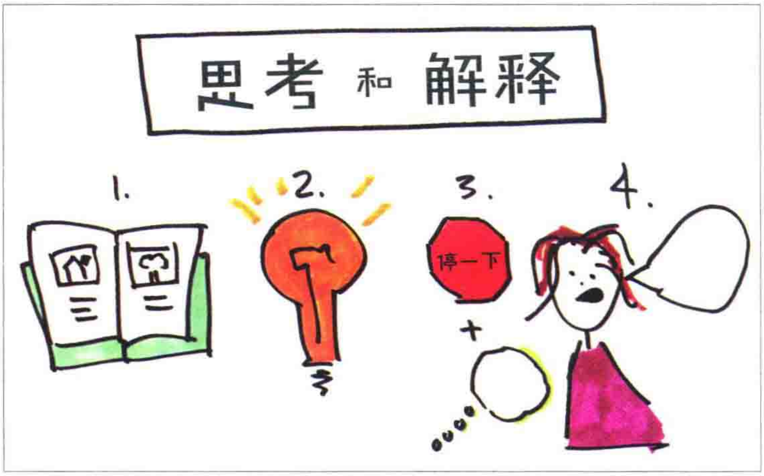
推断，用证据佐证观点

策略 阅读时，如果你有了什么想法，可以停下来想一想：怎么会想到这个？你可以看一下图画，看看是什么让你产生这种想法。与你的搭档或者教师说一说你的想法。

使用建议 本策略最适合在讨论会中以交流的形式教给学生，或者教给在谈话中正在从一个部分或一个想法跳转到另一个的阅读搭档。

训练提示语

- 是什么让你认为她很伤心（或生气、开心）？
- 你为什么认为他们____？
- 你怎么知道他们____？
- 说一说你是怎么产生这种想法的。
- 告诉我是什么让你想到这个的。
- 你解释得非常清楚！这跟图画很相符。



延伸阅读：
I Am Reading: Nurturing Young Children's Meaning Making and Joyful Engagement with Any Book（Collins and Glover, 2015）

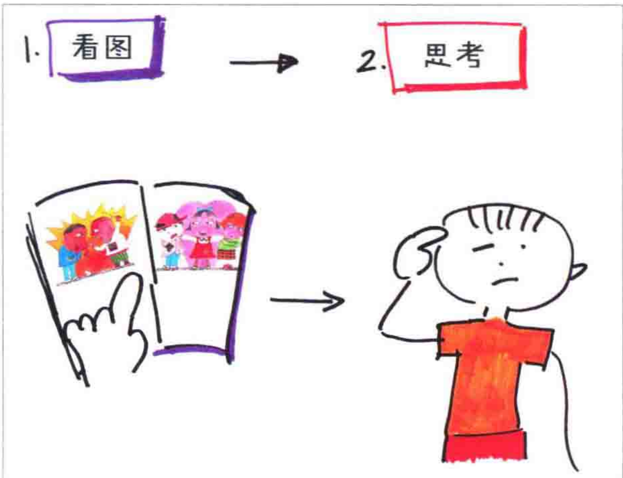
1.16 我看到了什么/我想到了什么

策略 阅读就是思考！你可以阅读页面上的内容，说一说你看到了什么，然后说一说你想到了什么。

示例 书中有很多东西需要思考。大家可以观察我怎样一边阅读《我们玩音乐》（*We Play Music*, Johnson, 2002）一边思考。（用手指着图画及其周围文字以做出示范。）读第1页时，我看到了鼓、手碟、敲击棒、钟和小号。哦！还有木鱼。我需要看完所有图画才能找到所有的乐器。（指着自己的脑袋。）我在想，用这些乐器可以组成一个乐队，演奏一些节奏感很强的乐曲，因为其中有很多打击乐器。（指着这一页。）在下一页中，我看到一个男孩身上绑着鼓，他正在用手打鼓。他站在台阶前，正在微笑。（指着自己的脑袋。）我在想这种鼓跟我以前见过的不一样，我见过的都是要用木棍敲打的。男孩看起来很开心，好像很享受演奏。这些台阶看起来像大楼门前的台阶，可能是在纽约市。

训练提示语

- 指着图画，说一说你看到了什么。
- 你对这一页的内容有什么想法？
- 你可以这样说："我在想……"
- 你可以这样说："可能……"
- 是的，这是一个想法，而且是你自己想出来的哦。



适用对象

阅读水平
萌发阶段

文本类型
非虚构类或叙事性

目标技能
监控理解情况，推断

1.17 像专家一样讲话

适用对象

阅读水平
萌发阶段

文本类型
非虚构类

目标技能
选择词语

策略 在阅读非虚构类作品时，像科学家或专家那样讲话。认真看图，记住作者想介绍的信息。想一想作者使用了哪些词语，在讲给搭档听时使用这些词语。

使用建议 本策略仅适用于阅读者已经认识书里的词汇、但在独立阅读或读给搭档听时并不使用这些词汇的情况。对一些阅读者而言，本策略最适合配合他们已经读过的书或与他们的课程（如科学、社会学或数学）相关的书一起使用。如果学生选择了不熟悉的内容，你可以在讨论会中解释相关的词："嗯，你注意到那种鼓了吗？它叫作邦戈鼓。下一次看到它的时候，你可以这样叫它。"

提示性语言

- 我注意到你在很认真地观察细节。你能使用更加专业的词语介绍它吗？
- 它的确切名称是什么？
- 科学家会叫它什么？
- 试着使用 ____ 方面的专家会使用的词语。
- 现在你开始像专家一样说话了！ ____ 这个词正是专家在谈到这个话题时会使用的词。



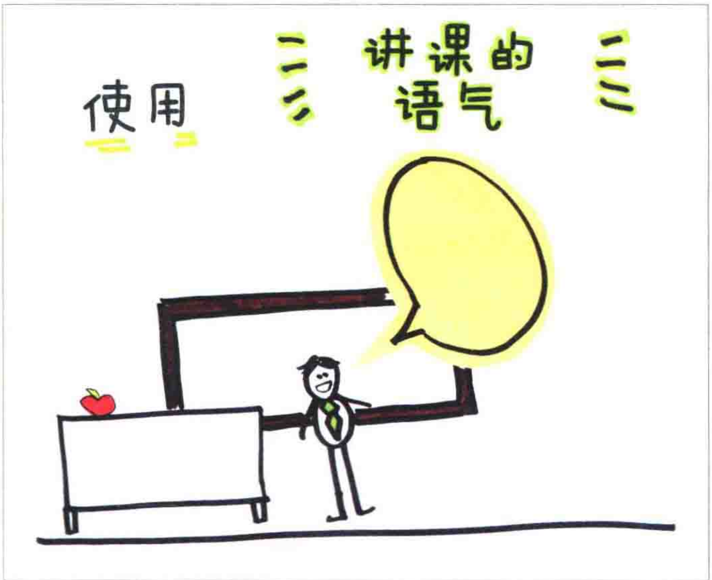
1.18 使用讲课的语气

策略 用讲课的语气来朗读。想一想别人是怎样给你朗读知识性文本的，试着把你的语气变成那样。

示例 朗读知识性文本与朗读故事不一样。在故事中，人物会讲话，会做一些事情，叙述者会向读者介绍情况。在知识性文本中，作者会教你一些东西，而且会提到大量的事实。请认真倾听，注意我读关于熊的故事书与关于熊的知识性文本时有什么不同。（示范两种情况。）

训练提示语

- 这听起来像讲课的语气，你告诉了我一个又一个的事实。
- 在知识性文本中，动物不会说话。请告诉我一些关于这种动物的事实。
- 看看这些图画，说一说你学到了什么。



适用对象

阅读水平
萌发阶段

文本类型
非虚构类

目标技能
提升流利度

1.19 将各页内容联系起来

适用对象

阅读水平

萌发阶段

文本类型

非虚构类或叙事性

目标技能

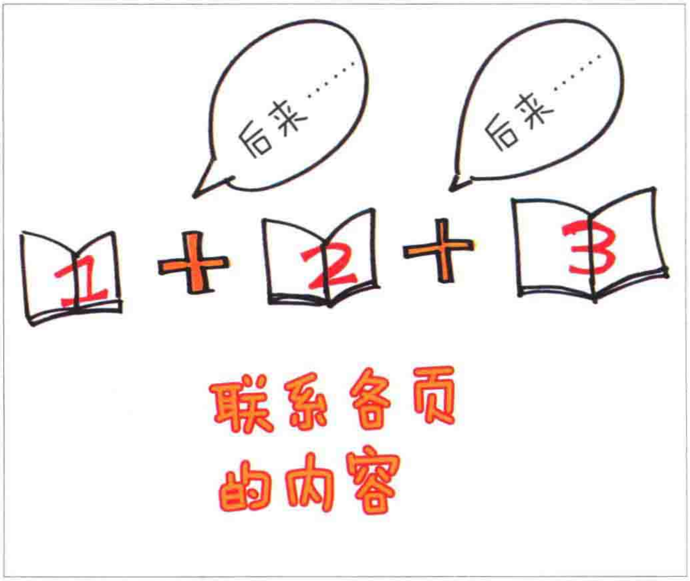
整合

策略 如果一整本书讲的是一件事，你就要将各页的内容联系起来。如果是故事书，那么这一整本书在讲一个故事，你可以使用“然后”“后来”等词语把各页的内容连成一体。如果是知识性文本，那么这一整本书在介绍一个主题，你可以使用“另外”“此外”这样的词语把各页的内容连成一体。

使用建议 你可以根据学生选择的图书类型来调整这堂课，在讲授策略的时候只针对学生选择的图书类型进行讲解即可，这样更易于学生记忆。

训练提示语

- 想一下这几页有什么联系。
- 你可以这样说：“后来……”
- 你可以这样说：“另外……”
- 你从这一页中学到的内容与从那一页中学到的内容有什么联系？
- 这个人物是如何从这里到那里的？



延伸阅读：
I Am Reading: Nurturing Young Children's Meaning Making and Joyful Engagement with Any Book (Collins and Glover, 2015)

1.20 是个体名称还是群体名称？

策略 想一下你阅读的是什么类型的图书，然后想一想作者是怎样介绍书里的“谁”的。如果是知识性文本，我们应该把这个“谁”当成一个群体；如果是故事书，我们应该把这个“谁”当成个体。

示例 作者在知识性文本中向我们介绍某事物时，会使用它的通用名称。例如，在《大马和小马》（*Horses and Ponies*, Parragon, 2012）这本书中，我们可以学习到关于马的知识。作者用“马”这个词来讲述关于马的一般知识，他讲述的是对所有马来说都成立的事实。但是，在故事书《拦住我的马》（*Hold up My Horse*, Karen Hjemboe, 2000）中，“马”是指特定的人物。作者不使用“马”这个词，而使用这匹马的名字。因此，阅读时，请试着想一想你读的是什么类型的书——是讲述关于这个“谁”的一切知识和主题的知识性文本，还是把这个“谁”当成具体人物的故事书？

训练提示语

- 我们想一下这是一本什么类型的书。
- 这是知识性文本还是故事书？
- 你怎么知道这是故事书？
- 你怎么知道这是知识性文本？
- 我们来想一下：这个“谁”是指一个人还是一个群体？



适用对象

阅读水平
萌发阶段

文本类型
非虚构类或叙事性

目标技能
了解体裁

延伸阅读：
I Am Reading: Nurturing Young Children's Meaning Making and Joyful Engagement with Any Book（Collins and Glover, 2015）

第二章

目标2

帮助阅读者提升阅读参与度：

培养专注力及耐心，养成受益终生的阅读习惯

◎ 这个目标为什么很重要?

即使你是最擅于讲课的教师、最棒的阅读策略指导员、最有洞察力的授业者，如果你让孩子们回家后进行独立阅读而他们并没有照做，那么他们也不会取得你希望看到并且一直为之努力的进步（Allington, 2011）。换句话讲，没有参与，我们将一无所获（Serravallo, 2010）。

参与意味着一切。研究表明，儿童用于练习阅读印刷品的时间长度是他们作为阅读者能否取得成功的最重要因素，无论对什么学科而言都是如此（Allington, 2011; Anderson, Wilson, and Fielding, 1988; Krashen, 2004; Cunningham and Stanovich, 1991; Stanovich and Cunningham, 1993; Pressley et al., 2000; Taylor, Frye, and Maruyama, 1990）。

投入的阅读者通常有阅读意愿，采用多种策略来理解阅读的内容，善于解读内容的含义，并且在阅读时愿意与他人互动（Guthrie, Wigfield, and You,

2012, 602)。这意味着独立阅读并不总是一个人完成的任务，如果让学生以搭档和小组的形式阅读与互动，那么你的班级有可能出现更多积极的阅读者（参见第十二章）。这还意味着教师要帮助学生解读文本的含义（参见第五章至第十一章），而且参与度不高的问题实际上可能是其他问题（比如孩子不理解）的表现。换句话讲，有时候你要先培养学生的理解力才能实现提高参与度的目标（Ivey and Johnston, 2013）。

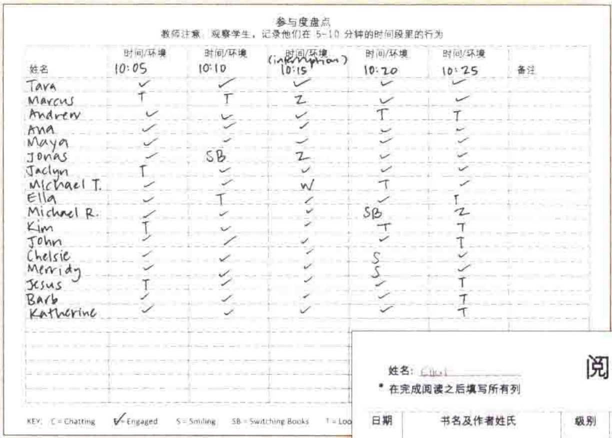
如果你已经确认造成参与度不高问题的根源并不是理解力不足，并且想要专注于这个问题本身，那么这个目标可以分为几个部分。有人认为，帮助孩子选择适合他们阅读能力并且内容让他们感兴趣的图书是最重要的（Miller, 2009; VonSprecken, Kim, and Krashen, 2000）。注意力、专注力及将注意力拉回到眼前任务上的能力也很重要。耐心也有一定的影响——阅读者要随着时间的推移不断延长持续阅读的时长，而这种延长，需要阅读策略的支持和帮助。满足所有要求之后，学生会达到一种被阿特韦尔（Atwell）称为“处于阅读区域”（Atwell, 2007）或森特米哈伊（Csikszent Mihalyi, 2008）称为“福流”的状态。

这个目标是否适合我的学生？

若想辨别哪个学生需要提高参与度，我最喜欢使用的工具是参与度盘点表（图2.A；Serravallo, 2010, 2013b, 2014）。它本质上是一种帮助观察学生行为的表格，可以用于记录某个学生的行为也可以作为评估学生在整个阅读周期内表现得投入或散漫的标志，而不是把整个小组当作一个整体进行观察。我会观察课堂中学生的行为模式，找出需要指导的学生。

如果如实地做读书记录（图2.B），那么读书记录可以成为一种有效的工具。对K级及更高级别的学生，你可以使用这种工具，要求学生记下每次阅读的开始时间、结束时间、开始页码和结束页码，看看他们的阅读速度能否达到每分钟3/4页。如果速度比这慢得多，孩子就有可能分心去做其他事了。经过一段时间的记录，你还可以从学生列出的书名中发现他们的喜好。

兴趣盘点表（图2.C）有助于找出学生独立阅读时感到困难的书，如果它们包含的问题涵盖更多方面，比如爱好、最喜欢的电影或者电视剧，这种工具将更加有用。



参与度盘点

教师注意：观察学生，记录他们在 5–10 分钟的时间段里的行为

姓名	时间/环境 10:05	时间/环境 10:10	时间/环境 (interruption) 10:15	时间/环境 10:20	时间/环境 10:25	备注
Tara	✓	✓	✓	✓	✓	
Marcus	T	T	Z	✓	✓	
Andrew	✓	✓	✓	T	T	
Ana	✓	✓	✓	✓	✓	
Maya	✓	✓	✓	✓	✓	
Jonas	✓	SB	Z	✓	✓	
Jaclyn	T	✓	✓	✓	✓	
Michael T.	✓	✓	W	T	✓	
Ella	✓	T	✓	✓	T	
Michael R.	✓	✓	✓	SB	Z	
Kim	T	✓	✓	T	T	
John	✓	✓	✓	✓	T	
Chelsie	✓	✓	✓	S	✓	
Merridy	✓	✓	✓	S	✓	
Jesus	T	✓	✓	✓	T	
Barb	✓	✓	✓	✓	T	
Katherine	✓	✓	✓	✓	T	

KEY: C = Chatting ✓= Engaged S = Smiling SB = Switching Books T = Loo

图 2.A 参与度盘点表可帮助教师记录学生的阅读行为，确定与参与度相关的目标

图 2.B 读书记录是一种有用的工具，可用于了解学生的阅读历史、阅读速度和更多相关内容



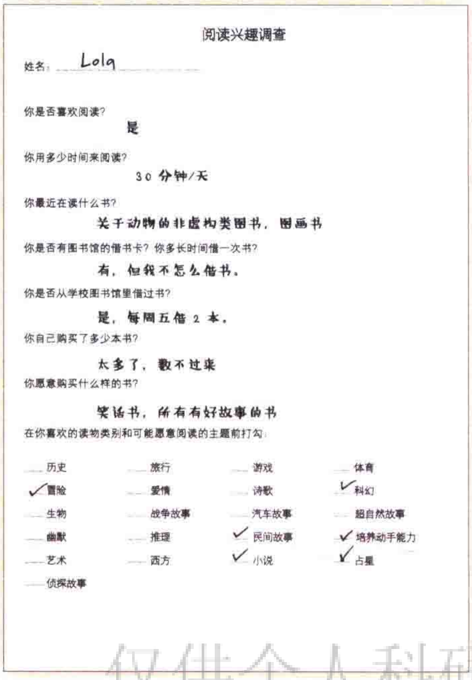
阅读日志

姓名：[illegible] 月份：[illegible]

* 在完成阅读之后填写所有列

日期	书名及作者姓氏	级别	开始页码	*结束页码	开始时间	*结束时间	*阅读分钟数	在家还是在学校	家长签字
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	H S	[illegible]
[illegible]	[illegible]	a	1	8	[illegible]	[illegible]	[illegible]	H S	
[illegible]	brother on the lawn	a	22	25	11:27	11:44		H S	
[illegible]	[illegible]	a	15	[illegible]	6:30	6:35	5	H S	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	25	H S	[illegible]
[illegible]	[illegible]		31	41	11:56	[illegible]		H S	
[illegible]	[illegible]	a	41	48	7:10	7:18	8	H S	
[illegible]	Frozen	a	20	28	[illegible]	[illegible]		H S	
[illegible]	[illegible] on the lawn	a	26	36	10:36	10:59		H S	
[illegible]	jane goodall	a	1	23	12:06	12:20		H S	
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	7	H S	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	29	[illegible]	7:24	[illegible]	10	H S	[illegible]
11/22/14	jane goodall	a	36	60	7:30	7:45	15	H S	[illegible]

图 2.C 兴趣盘点表是一种非常有效的工具，可帮助教师为学生选择合适的图书。如果涵盖阅读以外的更多问题，它将更有用



阅读兴趣调查

姓名：Lola

你是否喜欢阅读？

是

你用多少时间来阅读？

30 分钟/天

你最近在读什么书？

关于动物的非虚构类图书，图画书

你是否有图书馆的借书卡？你多长时间借一次书？

有，但我不怎么借书。

你是否从学校图书馆里借过书？

是，每周五借 2 本。

你自己购买了多少本书？

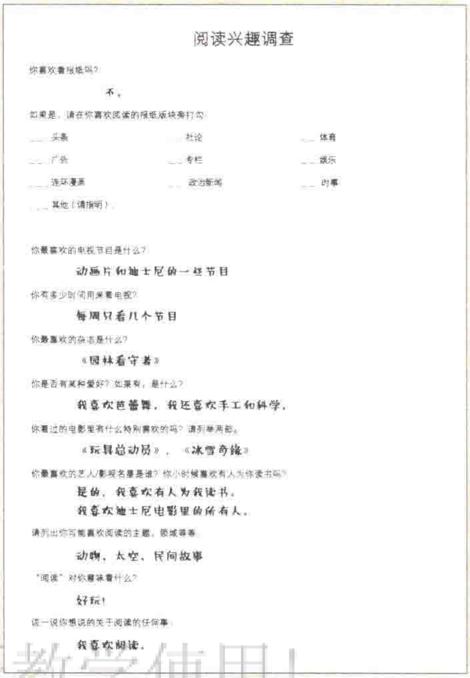
太多了，数不过来

你愿意购买什么样的书？

笑话书，所有有好故事的书

在你喜欢的读物类别和可能愿意阅读的主题前打勾：

__ 历史	__ 旅行	__ 游戏	__ 体育
✓ 冒险	__ 爱情	__ 诗歌	✓ 科幻
__ 生物	__ 战争故事	__ 汽车故事	__ 超自然故事
__ 幽默	__ 推理	✓ 民间故事	✓ 培养动手能力
__ 艺术	__ 西方	✓ 小说	✓ 占星
__ 侦探故事			



阅读兴趣调查

你喜欢看报纸吗？

不。

如果是，请在你喜欢阅读的报纸版块旁打勾：

__ 头条	__ 社论	__ 体育
__ 广告	__ 专栏	__ 娱乐
__ 连环漫画	__ 政治新闻	__ 时事
__ 其他（请指明）		

你最喜欢的电视节目是什么？

动画片和迪士尼的一些节目

你有多少时间用来看电视？

每周只看八个节目

你最喜欢的杂志是什么？

《园林看守者》

你是否有某种爱好？如果有，是什么？

我喜欢芭蕾舞，我还喜欢手工和科学。

你看过的电影里有什么特别喜欢的吗？请列举两部。

《玩具总动员》，《冰雪奇缘》

你最喜欢的艺人/影视名星是谁？你小时候喜欢有人为你读书吗？

是的，我喜欢有人为我读书。

我喜欢迪士尼电影里的所有人。

请列出你可能喜欢阅读的主题、领域等等

动物、太空、民间故事

“阅读”对你意味着什么？

好玩！

说一说你想说的关于阅读的任何事

我喜欢阅读。

帮助阅读者提升阅读参与度的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
2.1 完美的阅读场所	不限	不限	保持专注
2.2 不同篇幅/类型的文本，穿插阅读	不限	不限	保持专注
2.3 重新回到书的天地里	不限	不限	监测参与度
2.4 不要让眼睛和思绪离开书	不限	不限	保持专注，监控理解情况
2.5 复述和跳回	不限	不限	复述，监控理解情况
2.6 解决疑问	不限	不限	监控理解情况
2.7 用以前学到的知识武装自己	不限	不限	保持专注，调动先备知识
2.8 设定阅读时长目标	不限	不限	保持耐心
2.9 理想的状态/不理想的状态	不限	不限	保持专注，保持耐心
2.10 “派对”阶梯	不限	不限	保持耐心，保持专注
2.11 阅读目的：利用桌垫来开始/停止	A–I	不限	保持耐心
2.12 带着问题深入理解内容	E 及更高	不限	提问，保持专注，保持耐心
2.13 用心理暗示克服困难	E 及更高	不限	集中注意力，保持专注
2.14 使用耐心水平表跟踪进程	F 及更高	不限	保持耐心，保持专注
2.15 从感兴趣的书中挑选最适合自己的	F 及更高	不限	选择图书
2.16 选择合自己心意的书	J 及更高	不限	选择图书
2.17 运用想象力来集中注意力	J 及更高	不限	可视化，保持专注
2.18 读书记录	K 及更高	不限	提高阅读速度
2.19 寻找阅读领域	K 及更高	不限	选择图书，保持专注
2.20 反思过去，规划未来	K 及更高	不限	选择图书，保持耐心
2.21 理解才会投入	K 及更高	不限	监控理解情况
2.22 推荐一本书	K 及更高	不限	推荐图书
2.23 设定页数目标	L 及更高	不限	监测参与度，保持专注，保持耐心
2.24 阅读时带着目标才能保持专注	L 及更高	不限	保持专注，保持耐心
2.25 监测你的耐心和节奏	L 及更高	不限	保持耐心，监控理解情况
2.26 它吸引我吗？	L 及更高	不限	选择图书，保持专注
2.27 “倾听”故事	L 及更高	虚构类	可视化

2.1 完美的阅读场所

适用对象

阅读水平
不限

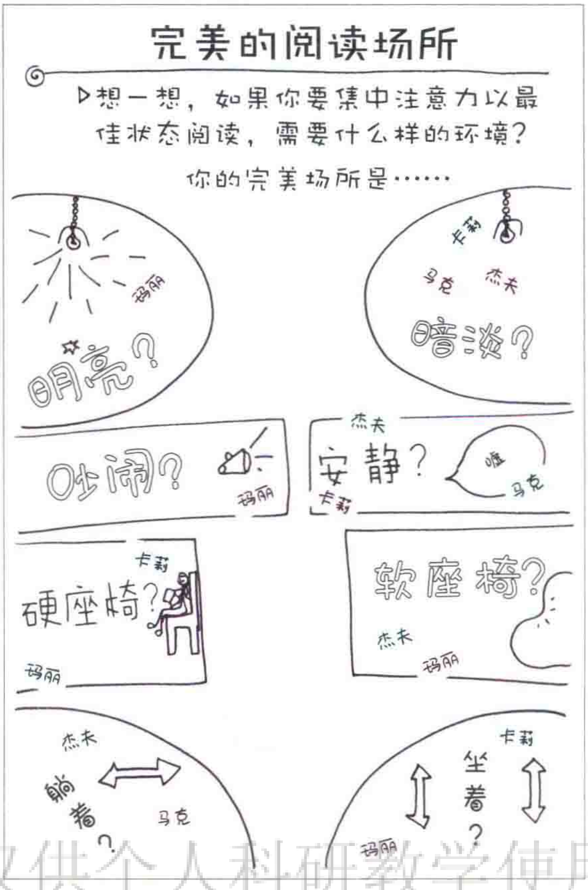
文本类型
不限

目标技能
保持专注

策略 选择阅读场所非常重要。若想集中注意力进行阅读，不同的人需要的环境也各不相同。想一下你的需求：你喜欢灯光明亮还是偏暗？喜欢环境吵闹还是安静？喜欢座椅硬还是软？喜欢躺着还是坐着？找一个场所试试，看看它是否适合你。

训练提示语

- 你认为你需要什么样的环境来进行阅读？
- 选择一个适合你的场所。
- 说一说你为什么选择这个场所。
- 想一想你曾经有过美好阅读经历的地方。根据过去的经验选择一个场所。
- 想一想什么样的环境会让你分心。选择一个不同的阅读场所。
- 你非常慎重地考虑了在什么地方能够舒适地阅读。去这样的地方试试，我们几天后再来讨论。



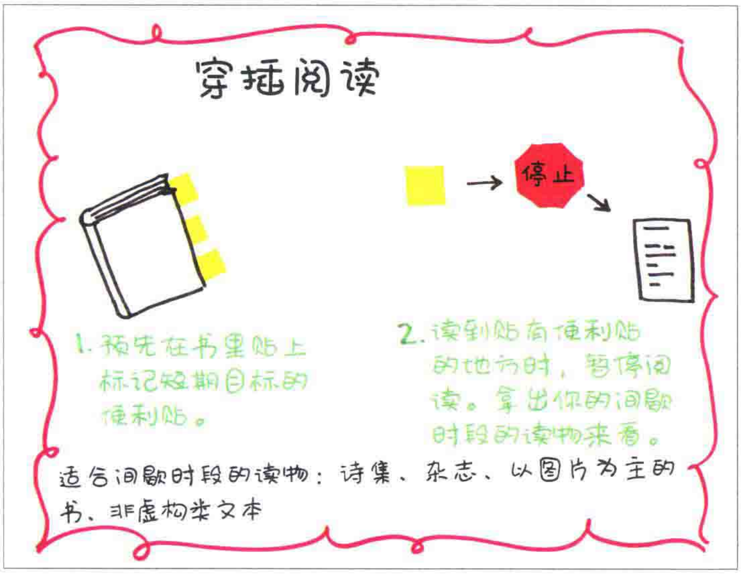
2.2 不同篇幅/类型的文本，穿插阅读

策略 阅读篇幅较长的文本和篇幅较短的文本需要的注意力和专注力是不同的。在阅读篇幅较长的文本时安排好暂停阅读的位置，并在这段短暂的休息时间里阅读其他内容，会对你很有帮助。专题文章、短篇故事和诗歌都非常适合在这样的休息时间里阅读。

使用建议 本策略对在阅读较长的、连续的文本（比如章节书*）时感到困难的学生非常有帮助。而且，本策略只要稍加变化，也会使处于较低阅读水平的阅读者受益。处于最低阅读水平的孩子在刚开始阅读印刷品的间歇时段里可以阅读一本以图片为主的书（Collins, 2004）。为了改变这种策略，使之适合较低阅读水平的阅读者，你可以要求孩子先看一些以文字为主的图书（而非篇幅较长的文本），然后看看以图片为主的书（而非篇幅较短的文本）。

训练提示语

- 你为长时间阅读选择了什么书？
- 你为间歇时段的阅读选择了什么书？
- 我们来计划一下阅读的方式。
- 我们来设定目标，先读多少页这本书，再来进行穿插阅读。
- 我认为这对你而言是个合理的目标。



适用对象

阅读水平
不限

文本类型
不限

目标技能
保持专注

*章节书的说明见文后“术语表”。
——编者注

2.3 重新回到书的天地里

适用对象

阅读水平
不限

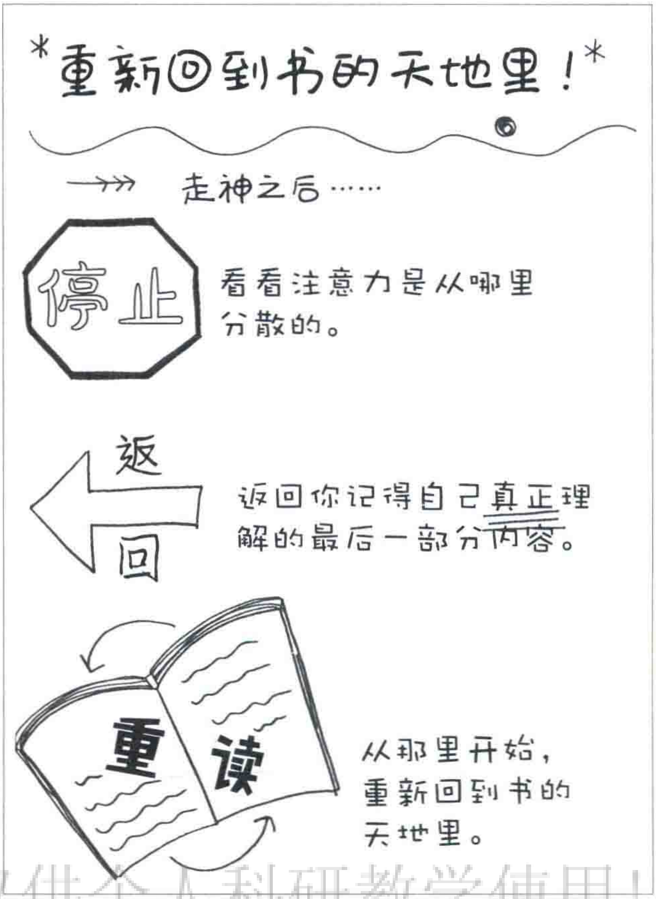
文本类型
不限

目标技能
监测参与度

策略 如果你在阅读时分心了，可以停下来，找找你是从哪里开始走神的。返回你记得自己不仅读过而且真正理解的最后一部分内容，从那里开始阅读，重新回到书的天地里。

训练提示语

- 我看到你走神了。你记得自己最后读到的是什么吗?
- 返回你记得自己读过并且真正理解的最后一部分内容。
- 你是否注意到自己是从哪里开始走神的?
- 你可以做些什么?
- 说一说你现在要做些什么吧。
- 将手指放到你自认为专心阅读的最后一部分内容。
- 我看得出你意识到自己走神了。重读有帮助吗?
- 我注意到你在走神之后回头重读了。

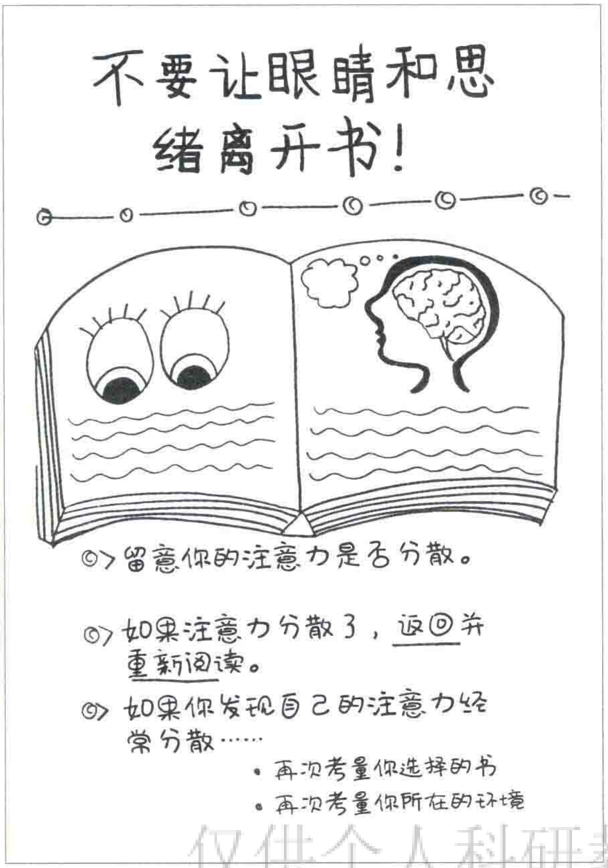


2.4 不要让眼睛和思绪离开书

策略 认真阅读不仅意味着不让眼睛离开书，还意味着不让思绪离开书。阅读时，请留意自己的注意力是否分散。如果注意力分散了，请返回并重新阅读。如果你发现自己的注意力经常分散，请考虑这本书是否适合自己，或者周围是否有其他因素导致你分心。

训练提示语

- 你记得发生了什么吗？
- 你现在的注意力集中吗？
- 你眼睛盯着书，思绪跑到别的地方去了吗？
- 你的专注力怎么样？
- 我看得出你意识到自己走神了，所以重读吧。
- 让我看看你在走神之后会做些什么。
- 重读。



适用对象

阅读水平

不限

文本类型

不限

目标技能

保持专注，
监控理解情况

2.5 复述和跳回

适用对象

阅读水平
不限

文本类型
不限

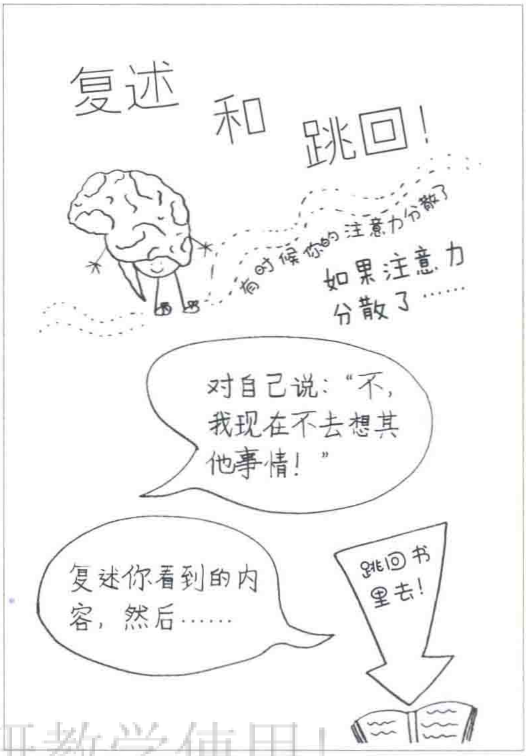
目标技能
复述，监控理解情况

策略 每个人都会有注意力分散的时候，重要的是能把注意力拉回来。对自己说："不，我现在不去想其他事情。"然后快速复述自己记得的内容，并返回那里。

使用建议 你可以考虑对本策略的语言进行润色，使之适合你所教学生的阅读水平。例如，处于 A 级至 D 级的学生很有可能不会按顺序复述他们所读的书，因为他们读的书通常是以列表的格式写作的。他们可能会指出这本书主要在讲什么（"这本书是介绍水果的"），也可能会重复书中的句式（"我记得书上写着'我看到了 ____'"）。

训练提示语

- 复述。
- 说一说你记得什么。
- 哪一部分记不清了？你能否返回去重读并复述？
- 你的思绪是从那里开始飘走的吗？你知道该做些什么，给我展示一下吧。
- 让我看看你怎样重新回到书里去。
- 在重新回到书里之前进行复述会帮助你重新集中注意力。

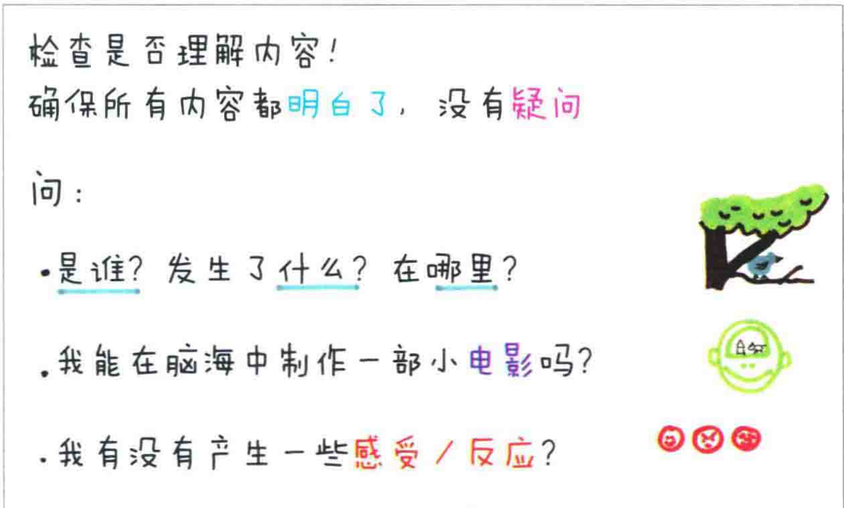


2.6 解决疑问

策略 阅读时，确保自己始终理解内容，这非常关键。你可以问自己一些问题来自我检查：发生了什么？场景中都有谁？他们在哪里？发生了什么？我的想法、感受或反应是否与发生的事情相关？如果你觉得有任何疑问，都请返回去重读并确保自己理解。

训练提示语

- 在这里停下，检查自己的理解状况。
- 有什么内容不清楚？你要弄明白什么？
- 说一说你怎样弄明白不清楚的地方。
- 问自己：“这个场景里都有谁？”（暂停，回答。）再问：“发生了什么？”（暂停，回答。）接着再问：“他们在哪里？”（暂停，回答。）如果这三个问题你全都能回答，请继续阅读。
- 你可以问自己什么问题来检查自己的理解状况？
- 自我检查一下，你理解了吗？



适用对象

阅读水平
不限

文本类型
不限

目标技能
监控理解情况

2.7 用以前学到的知识武装自己

适用对象

阅读水平

不限

文本类型

不限

目标技能

保持专注，
调动先备知识

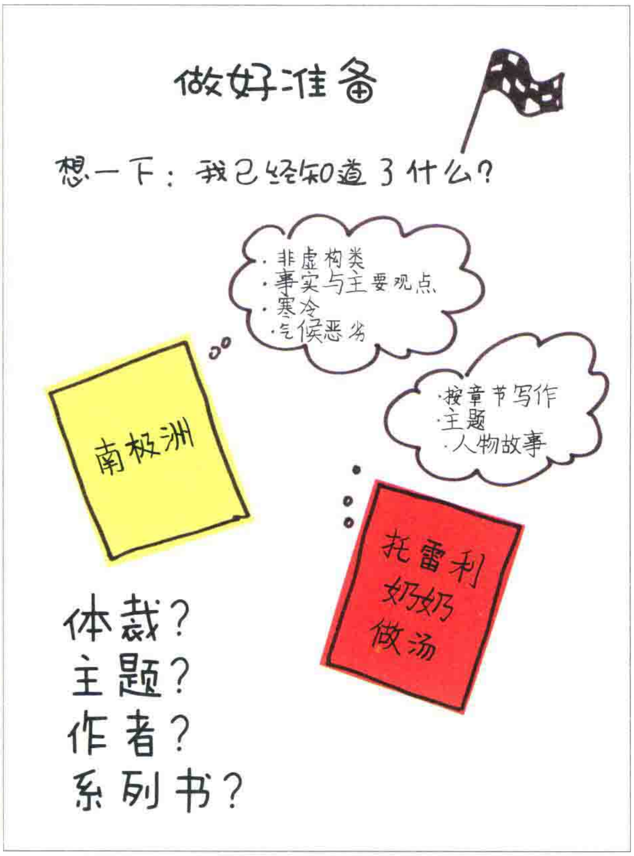
策略 有时候，做一些有效的准备工作可以帮助我们集中注意力，全身心投入到阅读中。开始阅读之前，想一下这本书的情节会怎样发展。你可以思考一下它的结构，想想你对它的主题有什么了解，你对作者写的其他书有什么了解，或者对这一系列的其他书有什么了解。

示例 我想给大家介绍一下我在读两本差别非常大的书之前会做些什么准备工作。第一本书是一本非虚构类图书，名为《南极洲》(*Antarctica*)，作者是梅尔·弗里德曼（Mel Friedman）。阅读这本书之前，我会想一想我对这本书的主题、这一系列书和这种体裁有什么了解，让自己为阅读做好准备。我知道这是一本非虚构类图书。我读过“真实书系”(True Book series)中的其他非虚构类图书，知道这一系列书是按章节写作的。我要了解每一章的主题以及能支持这一主题的细节，这样我就能够对每一章做个总结，再阅读下一章。通过这种策略，我一直在心里整理讲到的事实。我还知道这本书里的所有信息都是关于南极洲的，我对这个主题有一点点了解。我知道那里极其寒冷，生活在那里的动物有企鹅、海豹和鲸鱼等等。我还知道曾经有人去过南极大陆考察，我猜有一些人因为严酷的自然条件而在那里失去了生命。我在读这本书时会不断地核实自己的理解。这些章节的主旨是什么？查看目录，看看我对这本书的内容有多少不了解？有哪些内容是我已经知道的？

现在我再来给大家展示一下我怎样阅读另一本完全不同的书。我在本周选择阅读的另一本书是《托雷利奶奶做汤》(*Granny Torrelli Makes Soup*)，作者是莎伦·克里奇（Sharon Creech）。我读过这位作者的另一本书，这对我有帮助。我知道她的书都会讲一些很有意义的道理，但是要阅读者深入思考才能体会。我还知道她有时会在故事中运用一些象征主义的手法，所以我在阅读时一定要考虑到这一点。此外，这是一本虚构类图书。我读过很多小说，通常会在读完每一章后自我检查以确保自己已经完全理解。我还知道，故事通常会有连续不断的铺垫，大约在篇幅的3/4处会出现重大的变化或转折点。因此，我可以想想，故事的一般发展方式对我阅读此书有什么帮助。

训练提示语

- 你对这一系列书 / 这位作者 / 这一体裁有什么了解?
- 讲一讲你认为这本书会采用什么结构。
- 根据你对这一系列书 / 这位作者 / 这一体裁的了解，你认为这本书其余的部分将怎样展开?
- 你读到了故事的什么地方?
- 讲一讲你为阅读这本书做了什么准备。
- 你根据自己对这一系列书的了解来推断它的结构!



2.8 设定阅读时长目标

适用对象

阅读水平

不限

文本类型

不限

目标技能

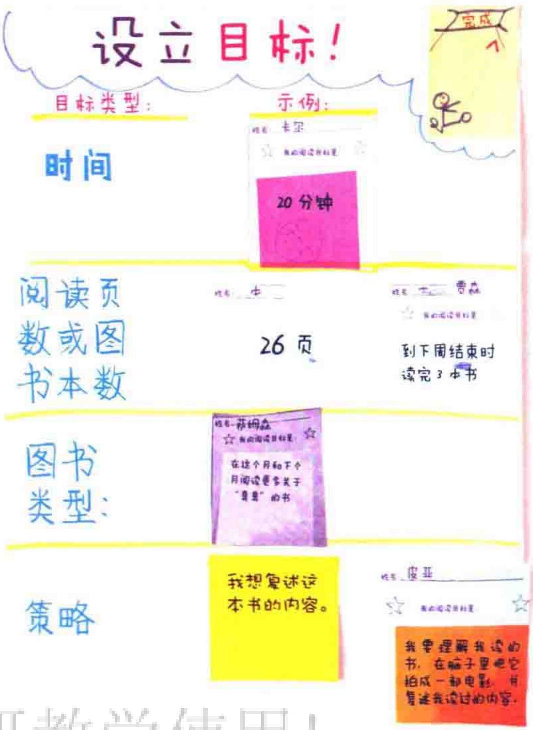
保持耐心

策略 要延长专注阅读持续的时间，有一种策略是为自己设定一个时长目标。利用不会打扰到别人的计时器设定时间。到时间后，根据需要进行休息（站起来，舒展一下身体，让大脑休息一会儿），然后重新定好计时器并继续阅读。

使用建议 教师们经常问我，怎样休息比较合适。我的建议是教师与学生一起决定休息的方式，或者教师根据自己对学生的了解来为他们选择休息方式。好动的孩子需要站起来活动活动，比如在座位上伸展一下身体。持续阅读之后，孩子们可能会有些困，需要休息一下来重新恢复活力，比如在课桌前做几个俯卧撑，或者把手撑在椅子上做几个上举动作。用搜索引擎搜索“课间休息”，你能找到许多具体的想法。有些学生可能更适合停下来，回想自己阅读过的内容，甚至写下摘要或简单的想法。这个策略可以提高理解力，而理解力与参与度息息相关。

训练提示语

- 你认为自己阅读多长时间之后需要休息一下？
- 你的目标是什么？
- 你会把计时器定为多少分钟？
- 上次你认为自己每阅读 __ 分钟就需要休息一下。这个时间长度适合你吗？
- 上次你决定每阅读 ____ 分钟就休息一下。这个时间长度适合你吗？
- 你认为这次可以尝试阅读多长时间再开始休息？



2.9 理想的状态/不理想的状态

策略 演示一下阅读时分心的样子，说一说你分心时会做什么。现在，改变一下你的姿势，演示一下专注投入的样子。记录二者的区别。你打算怎么做？

使用建议 如果想稍微改动一下这堂课，让它更适合低年级的学生，可以去掉记录部分，让学生与搭档（或者与你）一起讨论分心时的姿势与专注阅读时的姿势有什么不同。你们可以一起制作图表，或者用班级里学生的照片进行展示，并且在照片上标注“投入阅读时是这个样子的……”。

训练提示语

- 演示一下你在专注阅读时是什么样子的。
- 你能否演示一下假装阅读时的样子？这个样子跟真正阅读时的有什么不同？
- 演示一下阅读时分心的样子。
- 你感觉这两种情形有什么不同？
- 你怎样在阅读时更加专注？你会采取什么方法以便做得更好？



适用对象

阅读水平

不限

文本类型

不限

目标技能

保持专注，
保持耐心

延伸阅读：
The Daily 5: Fostering Literacy Independence in the Elementary Grades, secondedition（Boushey and Moser，2014）

2.10 “派对”阶梯

适用对象

阅读水平
不限

文本类型
不限

目标技能
保持耐心，保持专注

策略 为自己制订一系列短期阅读目标（比如在便利贴上做笔记或者阅读几页内容）阶梯图。阅读的时候，每完成一个目标，就把箭头形的便利贴沿着阶梯向上移动一层。到达顶层之后，你可以开一个“派对”，简单庆祝一下。

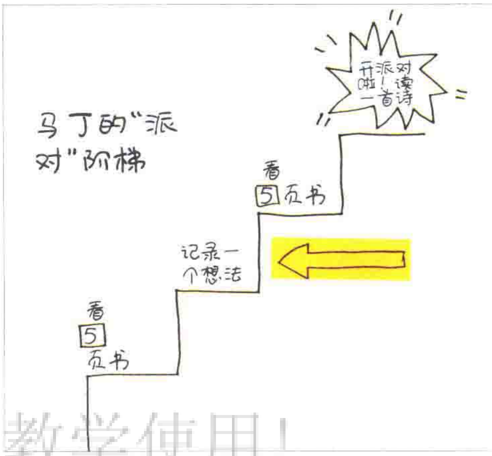
使用建议 本策略的思路是：对于长期以来进步十分有限的学生，你要把长远的、看起来似乎不可达到的目标分成更小的目标。这个“阶梯”把阅读的长期目标变成了一系列短期目标，学生在完成短期目标后可以获得奖励。从本质上讲，向着新一级阶梯迈出步伐本身就是一种奖励，因为它代表实质性的进步。

一段时间后，如果学生能够游刃有余地完成当前的目标，你可能会希望帮助他修改这个阶梯图，加入新的挑战目标。例如，学生最初的计划是每进行3分钟的独立阅读就上一层台阶，当他能够独立完成这件事后，你可以把短期目标改为5分钟。或者你也可以在阶梯上再增加三级3分钟的台阶，以增加“派对”前的阅读时长。

在任何情况下，我们的目标都不是让孩子依赖这种阶梯进行独立阅读——完全相反，你可能希望在实施的过程中延长时间或增加任务量，直到阶梯上只剩最后一级台阶：让孩子在整个独立阅读时段里持续阅读。这时，作为工具的“派对”阶梯就可以功成身退了。

训练提示语

- 你认为自己阅读多长时间才需要换换脑子？
- 你会做些什么来帮助自己保持专注？是延长休息时间、做阅读笔记，还是在心里复述？
- 我们一起制订阶梯目标吧。
- 把你的便利贴贴到最下面，然后开始。
- 很好，你在整段时间内都很专注！移动便利贴，做下一件事。
- 你接下来要做什么？



2.11 阅读目的：利用桌垫来开始/停止

策略 记住你阅读这本书的目的。从一堆书里选择一本书放在桌垫上标着“开始”的这一边。读完这本书后，把它移到标着“停止”的那一边。提醒自己记住阅读这本书的目的，选择下一本书，然后重复此过程。

使用建议 你要确保重读的目的与你已讲授的内容一致。一些教师会安排为期数天的分享式阅读，每一天都让学生重读同一段内容，但每一次都带着新目的。例如，第一天看看图画，通读内容；第二天重点关注常见字词；第三天重点培养阅读的流利度。你也可以在小组课的时候介绍这些目的。你应该根据学生的阅读水平和你为学生确立的其他目标对本策略进行调整。

示例 我会给大家拿一张桌垫，它的两边分别写着“开始”和“停止”（下图）。在桌垫下方是一些卡片，它们提醒阅读者在阅读和重读时应该注意的事项，比如要理解书的意义、注意阅读的流利度、用书里人物的语气说话。开始时，请把你的12本书都放在“开始”这一边。然后看看下方的卡片，了解在阅读时要做些什么。接下来，阅读一整本书，练习那些卡片上指定的内容。完成之后，把这本书放到“停止”那一边。如果需要，你可以伸展伸展身体，休息一下。然后从“开始”这一边拿出下一本书，记住自己的目的，开始阅读这本书。读完之后把它放到“停止”那一边。休息一下。接下来要做什么？没错，从开始这一边再拿一本书。如果你在读完这一堆书之后还有剩余的阅读时间，可以再次把这些书拿到开始这一边，带着下一个阅读目的重读这些书。

训练提示语

- 你好像刚看完了一本书，你把它放哪儿去了？
- 你刚读完了这本书，把它放到“停止”那一边吧。
- 你通过这种策略多读了这么多书！
- 你把它们都读完了！现在，把所有书都拿回“开始”这一边吧。
- 看看桌垫——你在阅读的时候练习的是什么技能？



适用对象

阅读水平
A–I

文本类型
不限

目标技能
保持耐心

延伸阅读：
A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade K（Calkins and colleagues, 2011a）

2.12 带着问题深入理解内容

适用对象

阅读水平

E 及更高

文本类型

不限

目标技能

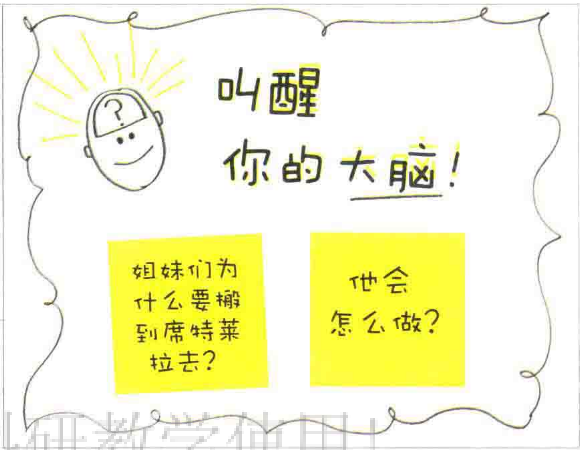
提问，保持专注，保持耐心

策略 阅读时，你可以通过提问让自己投入其中。对虚构类作品，你可以问：接下来会发生什么？这个人为什么要这样做？对非虚构类作品，你可以针对主题进行提问，然后通过继续阅读来回答自己的问题。

示例 让自己的精神、注意力集中在书上，以完全清醒的方式阅读，在某种程度上意味着带着好奇心阅读。一边阅读一边与自己对话可以通过问答促使自己一直阅读下去。阅读故事时，你可以问的问题有：接下来会发生什么？这个人为什么这样做？作者为什么会让人物做出这样的选择？对非虚构类图书，你可以就主题进行提问。在这两种情况下，你都可以通过继续阅读来寻找问题的答案。如果你觉得有用，甚至还可以把问题记录下来，等你从后续内容中找到答案时再回答它们。

训练提示语

- 你在疑惑什么？
- 是什么让你提出了这个问题？
- 你找到问题的答案了吗？
- 你对什么感到好奇？
- 试着用“谁”“什么”“在哪里”“什么时候”或者“为什么”提问。
- 这是你知道的内容，你对此有什么疑问？
- 这是已经发生的事情。你可以对此提出什么问题？
- 你觉得自己还要读多少内容才能回答这个问题？
- 你认为问题的答案就在这本书里，还是需要读其他的书才能找到答案？
- 跟我说说你在心里与自己进行的对话吧。
- 你对这个问题的答案有什么猜测？



延伸阅读：
Engagement with Young Adult Literature: Outcomes and Progresses（Ivey andJohnston, 2013）

2.13 用心理暗示克服困难

策略 有时候，要做到专心投入，你只需要从心底决定这样做。如果你在拿起一本书的时候想的是“这不适合我”，那么很有可能你从一开始就拒绝接受这本书。相反，你应该在阅读的时候暗示自己它的文字很优美或内容非常有趣。请感受一下你的注意力发生了怎样的变化。

使用建议 在理想的情况下，你要努力帮助学生找到他们的兴趣点，选择能吸引他们阅读的合适的书。但当学生对自己阅读的内容别无选择（如做测验）时，最适合采用本策略。

示例 你是否听说过，即使心情并不好，微笑也能由内而外地改变坏心情，让你开心起来？这是真的！有时候，有意识地做一些事，能够对我们平时不愿意去做或者认为超出自己能力范围的事情产生积极的影响。例如，我们在开始阅读前所持的态度会影响我们的理解力和专注力。如果你拿起一本书的时候想的是“这不适合我”，那么很有可能你从一开始就拒绝接受这本书。相反，你应该在阅读的时候暗示自己它的文字很优美或内容非常有趣。请感受一下你的注意力发生了怎样的变化。

训练提示语

- 让你的大脑做好准备。
- 大声朗读，就像这是你读过的最有趣的内容一样。
- 大声朗读，就像你认为它的语言非常优美一样。
- 现在继续以这样的态度阅读。
- 你已经读了一些内容了，现在请说说你的注意力有什么变化。
- 你是否发现自己的注意力有什么不同？
- 作为阅读者，你发生了什么变化？
- 这个策略对你有什么帮助？
- 你阅读的时候在想什么？
- 让我听听你在心里是怎么想的吧。
- 你喜欢这本书的什么地方？



适用对象

阅读水平
E 及更高

文本类型
不限

目标技能
集中注意力，保持专注

延伸阅读：
Building a Reading Life: Stamina, Fluency, and Engagement（Calkins and Tolan, 2010a）

2.14 使用耐心水平表跟踪进程

适用对象

阅读水平

F 及更高

文本类型

不限

目标技能

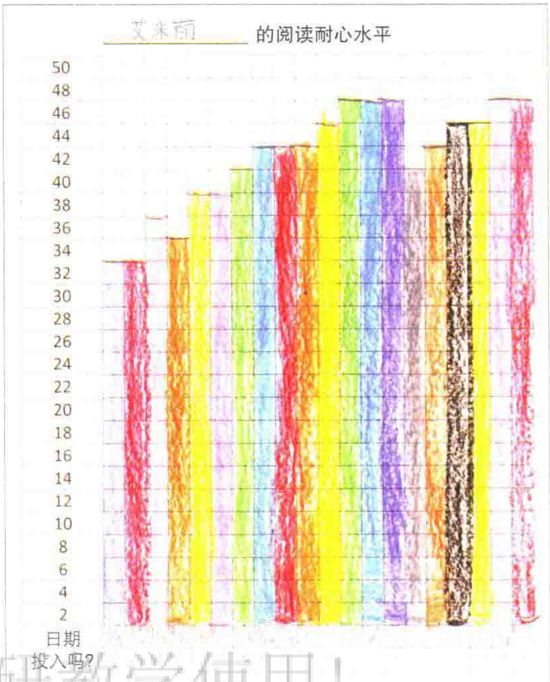
保持耐心，保持专注

策略 每一天都留意你自己专心阅读和分心的时长。集中注意力做一件事的时长就是你的耐心水平。你可以使用图表来记录自己的阅读内容和时长。开始阅读时，根据你到目前为止的耐心水平以及你认为自己今天会有的表现来设定目标。

使用建议 这一策略或类似策略可以帮助阅读者以直观的形式看到他们专注做一件事的时长，并设置更长的时间目标。但是，教师应该跟孩子说，阅读不是一件需要埋头苦干的事，而是一件本质上令人非常愉悦的事，这一点很重要。介绍这个策略时，你可以把它比喻成另一件本质上令人非常愉悦而且需要不断打破自己最佳纪录的非常好玩的事。例如，你可以用奥林匹克运动员打比方，他们喜欢运动，而且以努力突破自己的最佳纪录为乐。

训练提示语

- 以你到目前为止的表现为基础设定目标，你今天定的目标是多长时间?
- 我们来看看你在过去几天的耐心水平。
- 从你的耐心水平表中，你观察到了什么?
- 请说一说用图表记录你的耐心水平对你有什么帮助。



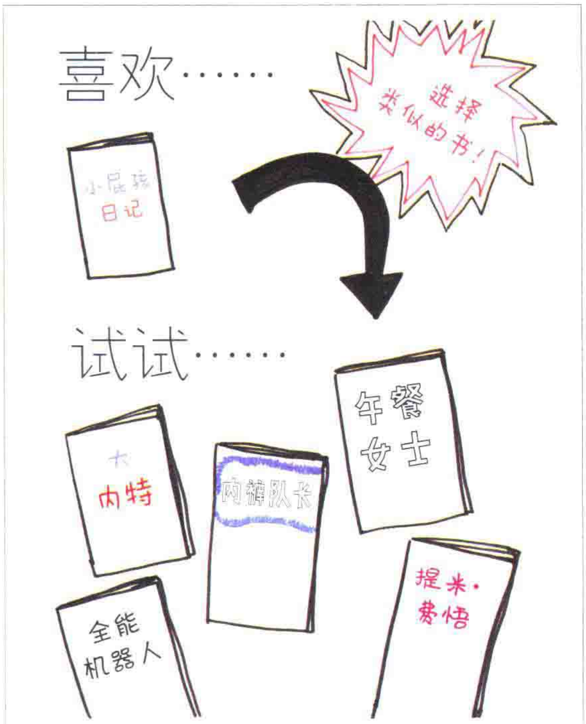
延伸阅读：
The Daily 5: Fostering Literacy Independence in the Elementary Grades（second edition, Boushey and Moser, 2014）

2.15 从感兴趣的书中挑选最适合自己的

策略 阅读者可以通过一些途径来寻找下一本适合阅读的书。浏览相关网站，在搜索引擎中输入一本你喜欢的书的书名，看看会弹出哪些相关的书名。你可以看看这些书的评论和摘要，思考自己喜欢什么样的书，看看网上推荐的书里有没有适合自己的。

训练提示语

- 你记得自己喜欢看哪本书吗？在搜索引擎中键入那本书的书名。
- 我们来看看网站推荐的其他图书。
- 你知道这本被推荐的书与你喜欢的书有什么类似之处吗？
- 我们来想一下哪一本适合你。
- 是的，我也认为这本书适合你，因为……
- 先阅读一下摘要再做决定。
- 想一下你喜欢这本书的什么地方。网上推荐的书中有哪些看起来也具备这方面的特质？



适用对象

阅读水平
F 及更高

文本类型
不限

目标技能
选择图书

延伸阅读：
Teaching Reading in Small Groups: Matching Methods to Purposes (Serravallo, 2013c)

2.16 选择合自己心意的书

适用对象

阅读水平

J 及更高

文本类型

不限

目标技能

选择图书

延伸阅读：
The Book Whisperer: Awakening the Inner Reader in Every Child（Miller, 2009）

策略 一本书是否适合自己，不应该只考虑它的难易程度。去图书馆挑书时，我们不应该想“我的阅读水平是哪一级”，而应该想“我喜欢什么样的书”。考虑一下：在哪里能找到适合自己的书？

示例 有时候我会在教室里听到孩子们说“我应该读 Q 级的书”，也就是说，他们仅仅按书的级别来寻找适合自己的书。家长们也会这样做。有时候我甚至会听到教师向孩子们推荐这种策略。但是我必须指出，书是分级的，阅读者并不分级。挑书时，最好根据你感兴趣的图书类型（如：系列、体裁、作者、主题、中心思想、人物等等）来挑选。现在请不要再说自己是哪一级，我希望你通过几个简单的问题思考一下自己喜欢的图书类型，然后确定自己是什么样的阅读者。接下来，到图书馆中根据自己的喜好选择图书，而不仅仅考虑文本的级别。问自己：“我可以在哪里找到满足我阅读兴趣的书？”

使用建议 你可以选择以讨论会的形式提问（尤其是对处于较低阅读级别、目前写字不够顺畅的孩子）。对较高级别的孩子，你可以制作一份调查问卷让他们独立完成。你可以问：

- 请说一些你喜欢的书。它们有什么共同点？
- 如果你想让朋友为你推荐一些书，你会对他们说些什么，以便他们做合适的推荐？
- 书是分级的，但你的兴趣是什么？
- 你认为自己在阅读之外还有什么爱好可以帮助你找到一些好书？
- 根据你的爱好，你想阅读什么类型的书？
- 说一说你最喜欢什么系列、什么体裁或哪位作者的书。
- 你认为自己可以去哪里找这样的书？
- 在标有你的阅读级别的书架中，你会找哪些书来阅读？

作为阅读者，我喜欢看冒险故事和历史故事，不喜欢看说不到点子上的故事，不喜欢科幻。

2.17 运用想象力来集中注意力

策略 在脑海中“放电影”对保持注意力至关重要。尝试调动自己所有的感官来体验作者描述的一切。阅读一部分内容，然后停下来想一想：“我看到了什么？听到了什么？尝到了什么？闻到了什么？”

示例 成为专心投入的阅读者很大程度上意味着要理解你阅读的内容，而理解并不仅仅指能够在心里复述你读到的词句。要保证自己真正理解，你可以在脑海里“制作”一个个画面来展示作者描述的内容。你可能听说过阅读者“在脑海里拍摄一部电影”，也就是说这些画面不是静态的，而是不断变化的。随着人物的活动，画面也会改变。如果你阅读的是知识性文本，你可以一边学习与主题相关的知识，一边想象某个动物正在做书上描写的事情，或者想象地理书中描述的地球板块的漂移。阅读一些内容，然后停下来，想一想自己读到的东西。调动你所有的感官来丰富脑子里的画面。想一想：“我看到了什么？听到了什么？感觉到了什么？尝到了什么？闻到了什么？”这样你就会发现，自己完全被这本书吸引，就像在观看你最爱的电视节目一样！

训练提示语

- 你看到了什么？听到了什么？尝到了什么？闻到了什么？
- 描述一下你脑子里的画面。
- 你的画面发生了什么变化？
- 如果你脑子里的画面模糊不清，请回头重新阅读。
- 让画面动起来。
- 描述一下。

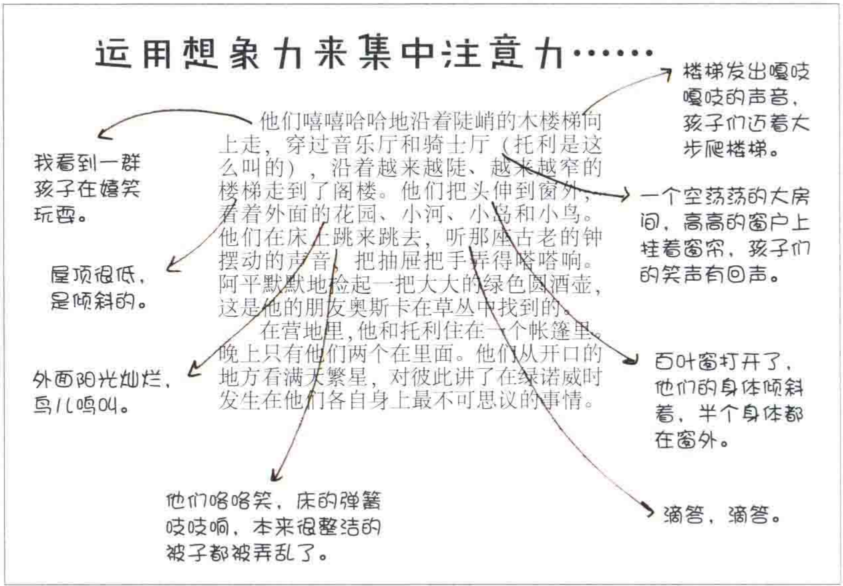
适用对象

阅读水平
J 及更高

文本类型
不限

目标技能
可视化，保持专注

- （非语言提示：用手指向鼻子、嘴、眼睛，提示学生调动不同的感官。）
- 在这里停一下。调动你的感官。
- 你用到了哪一种感官？
- 这是你看到的东西，现在再调动一下其他的感官。
- 这是书上说的，你自己脑海中的画面是什么样的？



摘自《绿诺威里的一个敌人》（*An Enemy at Green Knowe*, Boston, 2002）

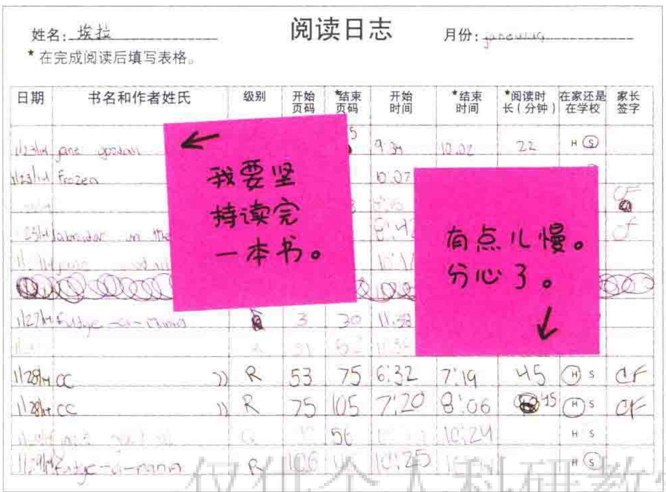
2.18 读书记录

策略 对学生和教师而言，读书记录并不仅仅是一项书面工作，还是一种有助于反思的工具。如实地记录可以通过回顾获得一系列关于阅读经历的反馈。你可以问：“我在学校的阅读速度与在家里的阅读速度相比有什么不同？我怎样改善不太舒适的场所的条件，以便增加我的总阅读量？”

使用建议 本策略的目标阅读者是阅读能力为 K 级及更高的学生，他们比较适合持续记录阅读的页数和时间。对较低级别的学生，你可以要求他们做非常基础的读书记录，比如在表格中用符号来表示阅读的每一本书。你可以比较一下学生在家里和在学校里的阅读量，并要求他们反思怎样才能以最佳的状态阅读，在什么样的环境中最能集中注意力。你可以从《以小组形式教阅读》或“读写能力训练教师指导书系”中找到适合不同阅读水平的读书记录范例。

训练提示语

- 我们来看看你的记录。说说你发现自己作为阅读者有哪些特点。
- 看一看你在家时的阅读速度。你是否在舒适的场所用合适的速度阅读自己喜欢的书？
- 看一看你在学校时的阅读速度，说说你发现了什么问题。
- 在家和在学校进行阅读差别很大，我同意。那么我们来讨论一下原因是什么。
- 我们都同意你在____时的阅读速度更快。我们可以做些什么工作，让你的速度与在____时一样快？



适用对象

阅读水平
K 及更高

文本类型
不限

目标技能
提高阅读速度

延伸阅读：
Building a Reading Life: Stamina, Fluency, and Engagement (Calkins and Tolan, 2010a)

2.19 寻找阅读领域

适用对象

阅读水平

K 及更高

文本类型

不限

目标技能

选择图书，保持专注

策略 阅读者应该回答这样一个问题："作为阅读者，我有什么阅读特点？"用一张清单记录自己读过并且喜欢读的书，再列一张清单记录自己不喜欢的书。结合这两张清单问自己："我喜欢的书有什么共同点？什么因素让我喜欢某本书？"你可以从人物、中心思想、主题或体裁这些方面进行思考。

训练提示语

- 给你喜欢的图书列一张清单。
- 你发现了什么共性？
- 这些书里的人物是否有类似之处？中心思想呢？主题呢？体裁呢？
- 作为阅读者，你认为自己有什么特点？
- 你认为自己会选择什么类型的书？

我喜欢……

1 "歪歪小学系列"

2 "我幸存系列"

3 《安娜和纳塔利》

不喜欢……

1 "蕾蒙娜·昆比"（只喜欢这个系列中特定的几本）

2 《安伯·布朗》

3 讲述很多事实的书

我想阅读的书应该包含以下内容：

1 社会问题，这样我就知道遇到类似问题时可以怎么做；

2 梦想，可以让我树立远大的目标；

3 动物，因为我有一只宠物狗。

延伸阅读：
The Book Whisperer: Awakening the Inner Reader in Every Child (Miller, 2009)

2.20 反思过去，规划未来

策略 反思自己的阅读经历，才会在未来的阅读之路上越走越顺。查看一下你的读书记录，看看自己读完了哪些书，哪些书读得比较顺畅。然后思考，这些读得顺畅的书有什么共同点。这样你就能明白自己应该选择什么类型的图书，成为什么样的阅读者。

示例 仅仅看封面和简介可能很难选择图书。很有可能你过去挑选的一些书并不合适自己，但也会遇到一些惊喜。如果你想了解自己在读书的时候注意力是否集中，可以看看自己的阅读速度。把读的总页数除以阅读所用的分钟数，得到的就是每分钟阅读的页数。这个数值应该在 0.75 左右，即每分钟读3/4页。如果你的速度比这个速度慢得多，那么很有可能是你在阅读时分心了。查看一下你的读书记录，看看自己读完了哪些书，在读哪些书时达到了这个速度。看看这些书是否有什么共同点——从中心思想、人物、主题或体裁等方面考量。然后回想一下这些书，让我或你的朋友帮你介绍一些可能符合这些特征的图书。你还可以通过查看读书记录了解自己的阅读模式，比如你阅读的频率如何，喜欢在哪里阅读。你可以利用自己观察到的信息规划未来的阅读活动。

训练提示语

- 你在阅读哪本书的时候速度比较合适？
- 把阅读的页数除以阅读所用的分钟数，所得数值就是你每分钟阅读的页数，也就是你的阅读速度。
- 你注意到自己在阅读不同的书时速度有什么不同吗？
- 你觉得在读哪些书时特别慢？你不太喜欢它们吗？
- 这些书有什么共同点？
- 这些书是否在主题、人物或体裁等方面有共同点？
- 根据你读得慢的那些书判断，你可能不喜欢什么样的书？
- 根据你没读完的那些书判断，你可能不喜欢什么样的书？
- 你读完的书有什么共同点？
- 你认为可以在图书馆的什么区域找到这样的书？
- 你是否知道适合自己阅读的作者或系列书？
- 我读过 ______。你可能会对这本书感兴趣，因为 __________。
- 你应该跟 _______（学生姓名）聊聊，我想他的阅读兴趣与你相似。

作为一名阅读者，我想每天阅读 20 分钟，找到更多精彩的图书，还希望能够找到适合外出途中阅读的策略。

适用对象

阅读水平
K 及更高

文本类型
不限

目标技能
选择图书，保持耐心

2.21 理解才会投入

适用对象

阅读水平
K 及更高

文本类型
不限

目标技能
监控理解情况

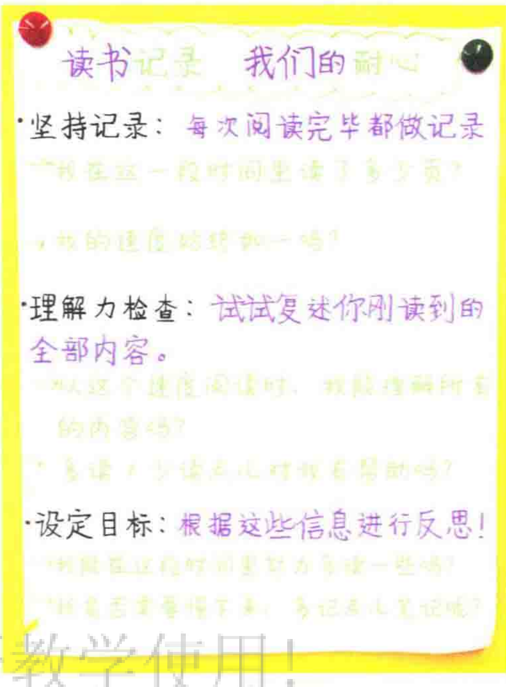
延伸阅读：
Engagement with Young Adult Literature: Outcomes and Progresses
（Ivey and Johnston, 2013）

策略 成为一名投入的阅读者，从某种程度上说就是能感觉到自己真正理解所读的内容。阅读一小段内容，看看你是心不在焉，还是能够想象出作者描述的内容并复述它。如果你觉得不理解，可以尝试阅读简单一些的内容，或者调整阅读速度。

示例 专家发现，阅读类型合适、内容简单的图书时孩子读得最快。原因可能是，真正理解阅读的内容对阅读者来说非常重要，而阅读较为简单的内容时孩子会更有耐心，所以他们能够在同样长的时间里阅读更多内容。有时候，虽然某本书看起来很有趣，而且正好是你想要阅读的，但你可能还没有做好阅读它的准备。这可能是因为书里的词句太难了，或者主题超出了你的理解范围，或者人物关系太复杂。有时候，你也可能会发现自己太急于读完内容，而忽略了对内容的理解。

训练提示语

- 你注意到自己暂停的频率有多高吗？
- 停下来之后，你怎样重新投入到书里去？
- 你为什么认为自己不理解？
- 给我指一指你在哪里第一次意识到自己不理解。
- 你为什么认为这本书太难了？
- 你希望自己读的下一本书具备什么特点？
- 读一小段内容后停下来，跟我说说你理解了多少。
- 读一小段内容，然后咱们讨论一下。
- 读一小段内容，然后停下来，看看自己的专注程度如何。



2.22 推荐一本书

策略 你要了解你的朋友，并根据他们的喜好为他们推荐图书。思考一下他们喜欢的图书类型，使用令人信服的语言，并引述一些对他们具有吸引力的内容（如人物、中心思想、情节点等），说明你为什么推荐这本书。

示例 有效的图书推荐要具备几个条件。第一，你要了解推荐对象。你要知道这个人有什么爱好、他的阅读经历是怎样的，这很重要。第二，你要在自己熟悉的书中找到与这个人的兴趣相符的书。最后，你要有足够的说服力，重点介绍你推荐的书中他可能感兴趣的内容，使这个人接受你的推荐。因此，请想一下你的朋友喜欢什么类型的书。如果你想到了某本他可能会喜欢的书，就向他介绍一下可能会吸引他的一部分内容（如人物、中心思想、情节点或主题等）。

训练提示语

- 你知道他有什么阅读喜好吗？
- 你会推荐哪些你知道的书？
- 你怎么说服他这本书很适合他阅读？
- 这本书里有没有你想要重点介绍的部分？
- 请说说你为什么想重点介绍这个。
- 你可能会使用什么样的语言说服他？
- 好，我们来练习一下。请你说服我阅读这本书。
- 你想和朋友讨论哪几本书？哪一本最好？
- 这本书与你朋友读过的书有什么相似之处？





适用对象

阅读水平
K 及更高

文本类型
不限

目标技能
推荐图书

延伸阅读：
Building a Reading Life: Stamina, Fluency, and Engagement (Calkins and Tolan, 2010a)

2.23 设定页数目标

适用对象

阅读水平

L 及更高

文本类型

不限

目标技能

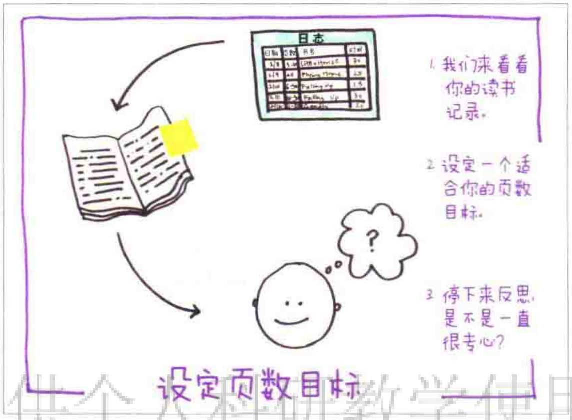
监测参与度，保持专注，保持耐心

策略 如果因阅读时间过长而导致阅读者无法一直专注，那么提前设定好要阅读的页数会有所帮助。研究一下你的读书记录。想一想，你能专心阅读多长时间？每隔几页就贴一张便利贴作为停止点。读到停止点之后，反思一下你是否在整段时间里都保持专注。

示例 有时候，如果你有整整40分钟的阅读时间，而且你读的是一本长篇章节体图书，你可能会觉得时间太长了，保持专注太难了。设定较短的时间目标可以改善这种状况。我会查看一下我的读书记录，看看我通常能专心阅读多长时间。然后，我把便利贴贴在计划停止阅读的地方。读到贴有便利贴的地方后，我快速记录一下自己是否专心投入。一开始你可以每隔两三页停一下，但下一次，你可能每隔四五页才停一下。这样，不知不觉你就能够在一大段时间里不中断地阅读了。当然，培养耐心和专注力需要时间。

训练提示语

- 你认为自己读多少页之后要休息一下？
- 你认为这个阅读量适合自己吗？
- 我们来看看你的读书记录吧。
- 频繁地休息也没关系，这会帮助你阅读更多内容。
- 在你认为需要停下来休息的地方贴一张便利贴。
- 你为什么认为这是合适的页数目标？
- 你记得上次不中断地阅读这么多页是在什么时候吗？
- 不错，继续！每隔 ____ 页贴一张便利贴。
- 好，开始阅读。我看看你能否不休息，一直保持专注。



延伸阅读：
Teaching Reading in Small Groups: Matching Methods to Purposes
（Serravallo, 2013c）

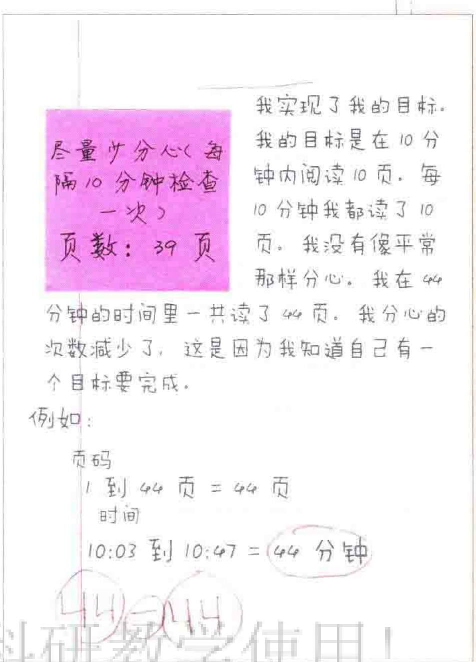
2.24 阅读时带着目标才能保持专注

策略 阅读的时候，你不仅可以决定阅读的内容，还可以决定要练习的技能和要注意的事项。想一想你为自己设定了哪些阅读目标。在书里定好停止点，并想好在暂停时要做什么。

示例 你知道是什么让大多数人保持专注并努力工作的吗？答案是“自己当家做主”。这正是今天我想让大家做的——你自己决定自己的阅读。大家都有自己的阅读目标，我们在讨论会上都已经讨论过了。你们知道要练习什么技能才会变成更好的阅读者。现在，请自行决定读书时每隔多长时间停一下，做点儿和阅读相关的事。首先思考自己的目标是什么。想一下你想要在哪个位置、什么时间或者以什么方式停下来做记录。在书里贴一些便利贴，提醒自己得停下来做一些与目标相关的其他工作。另外还要想好，你在看到这些便利贴后要做什么。

训练提示语

- 你的目标是什么？
- 你认为自己需要隔多长时间停一下？
- 停下来的时候你计划做什么？
- 在停止阅读的时候你要做什么？记笔记、思考还是概括所读的内容？
- 继续读一小段内容，我会观察你是否停下来做计划好的事。
- 这看起来是个好计划，适合在停止阅读的时候做。
- 如果你不太确定自己的目标是什么，我们回过头来看看你一直在做的事。
- 想一想你需要隔多长时间停一下才能保持专注。
- 想一下这个故事会怎样发展。现在再想一下你的目标。你认为在哪里停止阅读比较合理？
- 我们来看看这本书的结构。现在再想一下你的目标。你认为在哪里停止阅读比较合理？



适用对象

阅读水平
L 及更高

文本类型
不限

目标技能
保持专注，
保持耐心

2.25 监测你的耐心和节奏

适用对象

阅读水平

L 及更高

文本类型

不限

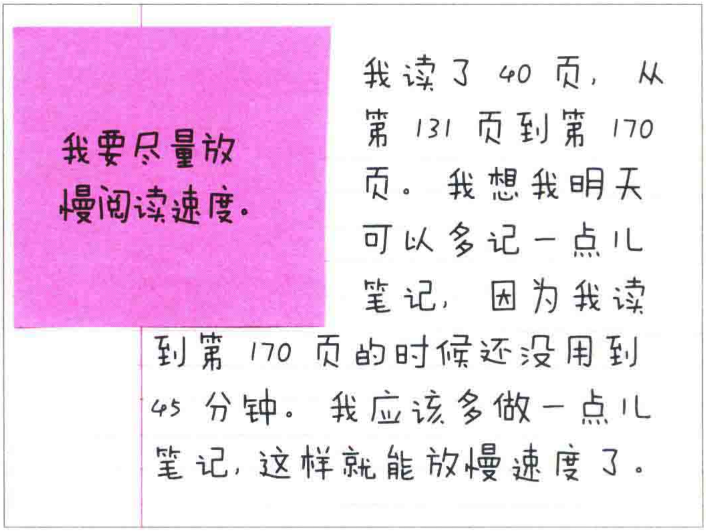
目标技能

保持耐心，
监控理解情况

策略 阅读者要监测自己的阅读速度：有时候我们读得太快了，有时候又太慢了，有时候速度正合适 。我们可以记录阅读情况，计算每分钟阅读的页数，并留意我们停下来在心里检查自己是否理解所读内容的频率，通过这些方法可以找出适合自己的速度。然后我们可以设定目标：我们要读得更快还是更慢？是要更频繁地做笔记还是少做笔记？

训练提示语

- 关于你的阅读速度，你发现了什么？
- 检查一下你的读书记录，你可以发现什么？
- 你暂停阅读、检查自己是否理解所读内容的频率有多高？
- 你为自己设定了什么目标？
- 关于阅读速度，你为自己设定了什么目标？
- 对于基于阅读的写作的频率，你的目标是什么？

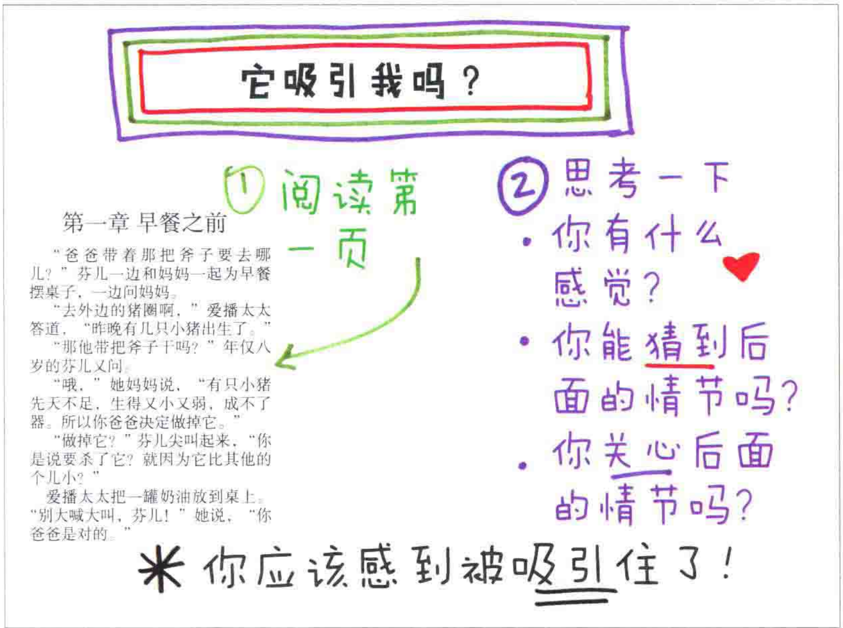


2.26 它吸引我吗？

策略 阅读一本书的第一页，看看你是否被这本书吸引住，是否迫不及待地想要读这本书剩下的内容。问自己：“我能看出书里的故事或主题吗？我是否关心接下来的内容？”如果是，这本书很可能适合你。

训练提示语

- 看完第一页后，你有什么感觉？
- 是什么吸引了你？
- 说一说你在读完第一段之后脑子里有什么画面。
- 说一说你为什么想继续阅读。
- 是什么让你想继续阅读？
- 我同意，根据你刚才说的，这本书可能很适合你。
- 你有没有感觉到在读这一整页的时候都很专注？



摘自《夏洛的网》（*Charlotte's Web*, White, 1952）

适用对象

阅读水平
L 及更高

文本类型
不限

目标技能
选择图书，保持专注

2.27 "倾听"故事

适用对象

阅读水平
L 及更高

文本类型
虚构类

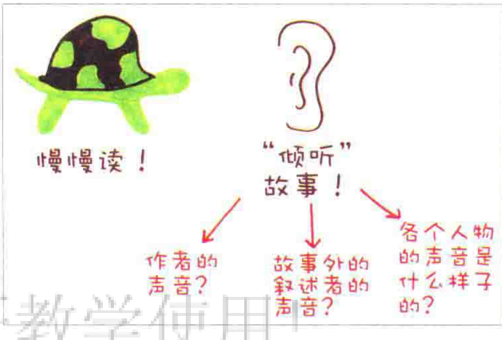
目标技能
可视化

策略 即使你在默读，也请尽量尝试"倾听"整个故事，并集中注意力。你可以试着读得比你平时的速度更慢一些，尽力让自己"听见"作者的声音和书中人物的声音。尽量沉浸到故事的世界中去，不仅要想象出画面，还要"听到"你读的内容。

示例 大家都知道，我们在独立阅读时采用默读的形式，但这并不意味着我们的大脑里必须是安静的。如果只是非常快速地浏览一下故事，那么你很难了解故事的完整内容，也听不到书中可能出现的声音。这样你就很容易心不在焉。因此，你应该尽量慢一些，真正倾听书中的一切声音。例如，我读《斯通·福克斯》(*Stone Fox*) 时，会留意谁在讲这个故事，并尽量在心中听到这个声音。(朗读开头的两句话。) 到目前为止我还不太确定，讲故事的人可能是书中的某个人物——他可能是个年轻人，因为他称呼书中的另一个人物"爷爷"；或者，讲故事的人可能就是故事外的叙述者。(读下一句话。) 此时，我注意到其他人物均以第三人称被提及，这通常是故事外的叙述者在讲故事的标志，所以我必须在心中使用故事外的叙述者的声音。我"听到"一个男性用深沉的声音把这些文字读给我听。在第 4 页中，我看到了"小威利正在说"。"小威利"这个名字可以说明这是一个小男孩，所以我听到了一个比故事外的叙述者的声音略尖细、稚嫩的声音。阅读时，务必在心里想象人物的声音和故事外的叙述者的声音，就像真的有人为你朗读那样认真"倾听"。请记住，要做到这一点，你的阅读速度要稍微慢一些。

训练提示语

- 慢慢阅读，真正"倾听"书中的声音。
- 你能否听到这个人物的声音？描述一下它是什么样的。
- 描述一下在你心里故事外的叙述者的声音是什么样子的。
- 这一部分是谁说的？是故事外的叙述者还是某个人物？
- 我看得出，你真正看到和听到了你正在读的内容。
- 给我按照你在心里听到的声音朗读一下。

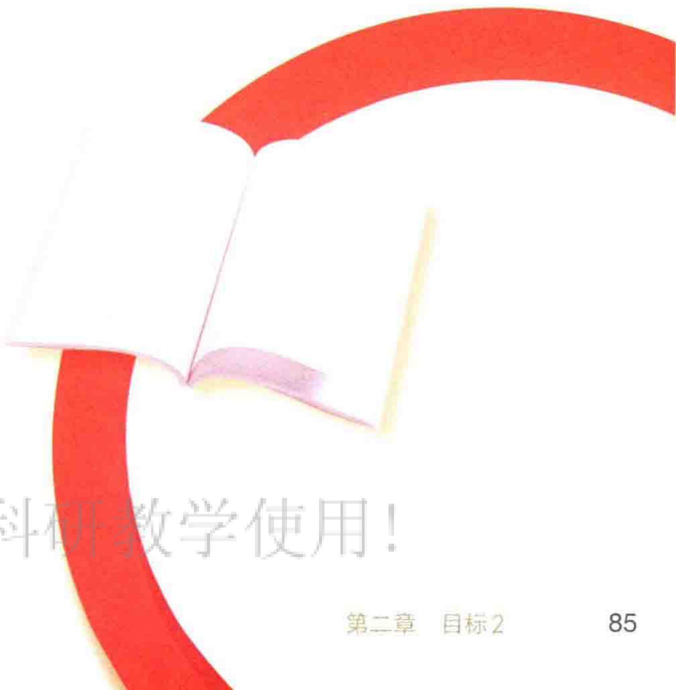




延伸阅读：
The Art of Slow Reading: Six Time-Honored Practices for Engagement (Newkirk, 2011)

即使你成为最擅于讲课的教师、最棒的策略指导员、最有洞察力的授业者，但如果你让孩子们回家后进行独立阅读而他们并没有照做，那么他们不会取得你希望看到并一直为之而努力的进步。

——珍妮佛·塞拉瓦洛



第三章 目标3

帮助阅读者阅读印刷品：
提高准确性，综合运用各种信息来源

◎ 这个目标为什么很重要?

为了从文本中准确地解读单词的含义，学生要综合利用三种信息来源——文意、句法和单词的构成规则——来正确地读出单词。利用文意指阅读者思考单词想要表达的内容，并读出与文中插图或与文中到目前为止所发生的事情相符的单词；利用句法指阅读者运用关于句子结构和词性等的知识，读出与标准书面英语读音相符的单词；利用单词的构成规则指阅读者查看构成这一单词的字母，利用自己已知的关于单词内部结构和构词规则的知识，读出文本中的单词。

有时候，孩子在刚开始学习阅读时，可能会过于依赖以上某一种或者某两种信息来源，或者不能综合利用这些来源。这会影响他们阅读的准确性，最终限制他们对文本的理解。综合运用这三种信息来源，就像杂技演员同时应付空中的三个球一样，需要协作能力、思维能力和适当的策略。也就是说，你应该通过教学让孩子有意识地使用一些策略，帮助他们在阅读时推断出单

词的含义。在理想的情况下，孩子应学着搜索和使用所有这三种信息来源。孩子必须学会监测自己的阅读情况，如果他们读到的单词看起来不对、讲不通或者不应该出现在当前的语境中，那么他们就须要进行交叉检查。根据克莱的研究（Clay，1993），我们的终极目标是培养孩子建立一个“自我拓展体系”，在这样的体系中，孩子是“独立的阅读者，他们的阅读能力和写作能力会随着每一次的阅读和写作而提高”。她的意思是，孩子最终应该习惯于使用我们教给他们的每一种策略，比如本章介绍的这些策略，这样他们就可以专注于富有情感的阅读，追求更深层次的理解。

本章介绍的策略最好与系统的词汇学习教材或拼读训练计划，比如《单词之路》（*Words Their Way*, Bear et al.，2015）或“每月拼读系列”（Month-by-Month Phonics series, Cunningham and Hall）相结合。系统的词汇学习可以帮助孩子学习字母与发音之间的对应关系，掌握一些规律和固定模式，从而更好地理解词汇。学习辅音组合、单音双字母、短元音、长元音、双元音等等，可以帮助孩子解读书中的单词。如果不在实际阅读中运用，孤立的拼读技能能发挥的作用就比较有限（Bear et al.，2015）。在有些情况下，学生能够无师自通地掌握一些词汇特征或字母组合的发音，哪怕这些内容从未在词汇学习中出现过。只要有大量的时间进行阅读和写作，学生就能掌握与阅读有关的各种知识（Taberski，2011）。

这个目标是否适合我的学生？

要确定这个目标是否合适，最好的评估工具是一份口头阅读记录（Fountas and Pinnell，2010a），它也称为“阅读动态记录”（Running Record）（Clay，2000）。玛丽·克莱（Marie Clay，2000, 2001）、艾琳·凡塔斯和盖·苏·皮内尔（Irene Fountas and Gay Su Pinnell，2010a）以及其他专家都编写过一些相关资料，使运用阅读动态记录变成一种简单且行之有效的方法，可以用来记录儿童朗读一小段内容的情况，然后分析他们的阅读能力。教师可以在一张白纸上记录学生朗读任何一段内容的情况，或者购买阅读动态记录表。基准评估体系（Benchmark Assessment System, Fountas and Pinnell，2010a）、发展性阅读评估分级体系（Developmental Reading Assessment, Beaver and Carter，2015）和下一步指导阅读评估体系（Next Step Guided Reading Assessment, Richardson and Walther，2012）中都有相关的内容，这些内容可以为刚接触这种评估方法的教师提供许多帮助。但请记住：学生的阅读行为是很复杂的，在白纸上记录评估情况可以突破固定表格的限制。

不管你使用什么工具，重要的是去研究你得到的评估结果，分析错误的类型和自我更正的情况，看看学生一直在用、有时在用以及从来不用的分别是哪些信息来源。请看图3.A 中所举的例子。此外，克莱的《一线教师阅读动态记录》（*Running Records for Classroom Teachers*, Clay，2000）、怀尔德的《失误分析变简单》（*Miscue Analysis Made Easy*, Wilde，2000）或者古德曼、沃森和伯克的《阅读失误清点》（*Reading Miscue Inventory*, Goodman, Watson, and Burke，2005）可以让你了解更多关于如何做阅读动态记录并对记录进行分析的信息。

分析学生的每个错误时，教师都应该问自己三个问题：这看起来对吗？听起来对吗？讲得通吗？把记录中的“says”改成“said”后讲得通，看起来对，听起来也对。

多词和漏词的地方通常都不符合“看起来对”这一规则。

对学生的每一处自我更正，都要分析原始错误以及更正的情况。

就句法和结构而言，老师应该问自己这个单词听起来是否符合学生（比如英语学习者）的母语语法，而非评判它听起来是否符合标准书面英语的语法，这很重要。

把全部错误作为一个整体进行分析与把每个错误逐一进行分析同样重要。从整体分析中教师能够发现这个学生擅长哪些方面，他习惯于怎样做，偶尔会怎样做。教师在着手对学生进行指导时，请务必从学生擅长的方面开始。

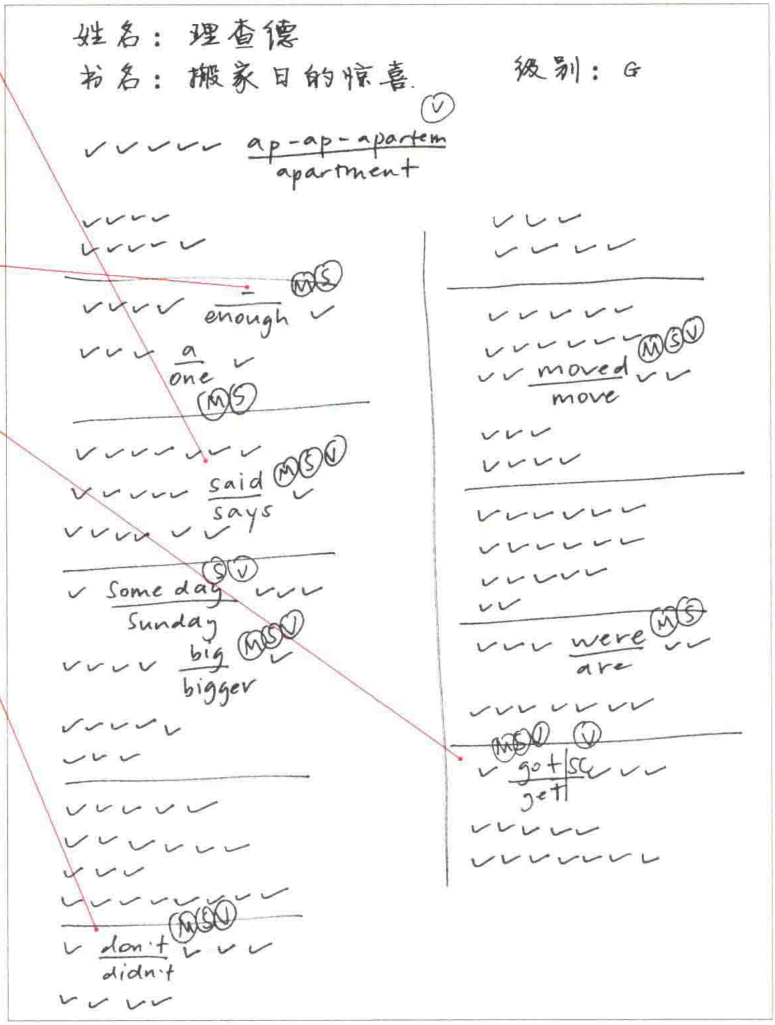


图 3.A 经过分析的阅读动态记录

帮助阅读者阅读印刷品的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
3.1 利用图画	A–K	不限	综合运用各种来源的信息
3.2 指着单词一个一个地读	A–C	不限	一对一匹配
3.3 利用已经认识的单词	不限	不限	单词解码
3.4 这听起来像书里使用的单词吗?	不限	不限	综合运用各种来源的信息
3.5 成为搭档的教练	不限（但你指导孩子们时使用的训练提示语是分级的）	不限	搭档阅读，单词解码，综合运用各种来源的信息
3.6 尝试、尝试、再尝试	不限	不限	单词解码，综合运用各种来源的信息
3.7 放慢阅读速度，理解含义	不限	不限	单词解码，监控理解情况
3.8 边读边思考	不限	不限	单词解码，监控理解情况
3.9 做出合理的推断	不限	不限	单词解码，监控理解情况，综合运用各种来源的信息
3.10 同时做三件事	C 及更高	不限	综合运用各种来源的信息
3.11 运用词汇学习中的知识	C 及更高	不限	单词解码
3.12 借助一起发音的字母组合	D 及更高	不限	单词解码
3.13 查看单词的开头和结尾	D 及更高	不限	单词解码
3.14 快速查看单词的开头部分	D 及更高	不限	单词解码，综合运用各种来源的信息
3.15 把结尾盖住	E 及更高	不限	单词解码
3.16 从左到右	E 及更高	不限	拆解多音节单词
3.17 灵活发音	E 及更高	不限	单词解码
3.18 盖住和滑动	E 及更高	不限	单词解码
3.19 把单词拆开，再合起来	E 及更高	不限	单词解码
3.20 跳过并返回	E 及更高	不限	单词解码
3.21 查找元音字母组合	G 及更高	不限	单词解码
3.22 解读单词含义，使其“听起来对”	J 及更高	不限	单词解码，根据单词在句子中的位置确定词性
3.23 还原换行后被拆断的单词	L 及更高	不限	单词解码

3.1 利用图画

适用对象

阅读水平

A–K

文本类型

不限

目标技能

综合运用各种来源的信息

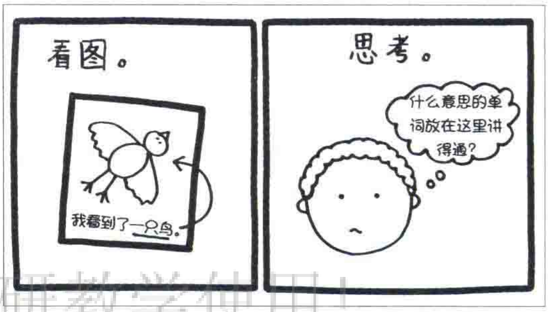
策略 看到一个很难懂的单词时，通常可以向图画寻求帮助。因此，你一定要既看图画又看单词。你可以看看图画，然后想：图画中发生了什么？到目前为止书里发生了什么？什么意思的词用在这里讲得通呢？

使用建议 对阅读水平为 A 级和 B 级的孩子来说，看图和遵循某种认知模式是他们猜测印刷品内容的主要方式，本策略是他们必不可少的策略之一。对处于 C 级及更高阅读水平的孩子来说，这也是一个重要的策略，并可以与本章3.13节、3.17节和3.18节介绍的策略结合起来使用，对印刷品中的单词进行解码（Stahl and Miller，1989）。

示例 这本书里既有图画也有文字，因为图画可以帮助你理解故事（或信息），并为你的词汇学习提供帮助。如果你遇到不认识的单词并且需要帮助，应该做的一件事是想一想什么意思的单词用在这里讲得通。看图并思考：图画中发生了什么？什么意思的单词用在这里讲得通？例如，我阅读这个句子时，我可能会卡在 ___ 这个单词上。看看图画，我可以看到 ____。于是我想：什么意思的单词用在这里讲得通？我想，如果这里是 ____，可能会讲得通。会是这个单词吗？

训练提示语

- 看一看图画。
- 想想什么意思的单词放在这里讲得通。
- 我看到你在看图画。什么意思的单词用在这里讲得通呢？
- 说一说你在图画中看到了什么。
- 图画里有什么？你刚刚读到了什么？你猜这个单词会是什么意思？
- 现在你已经看过图画了，也思考了单词是什么意思才讲得通，再来猜猜这个单词的意思吧。
- 发生了什么？
- 你看到了什么？
- 根据图画的内容猜一猜，这个单词会是什么意思？



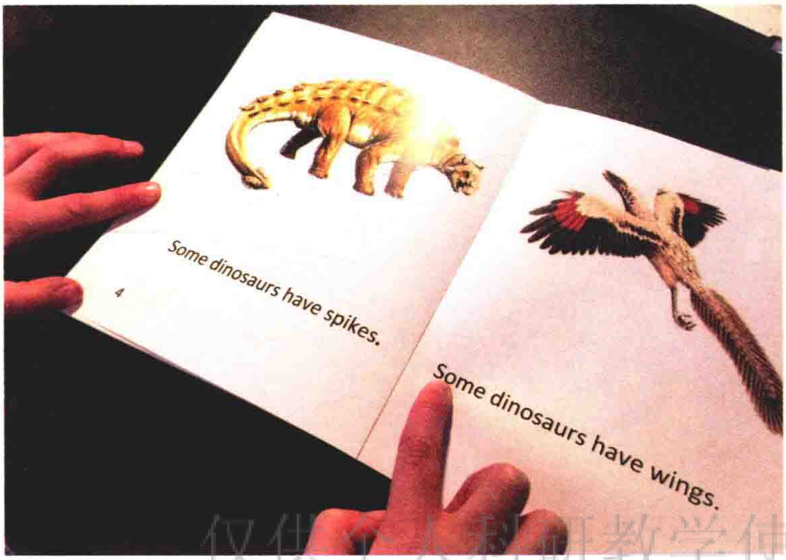
3.2 指着单词一个一个地读

策略 用手指指着单词一个一个地读，指到哪个单词，就读出这个单词。如果你发现自己读的单词比书上的多或少，那么回到这一页的开头重新读。

使用建议 萌发阶段的阅读者仍处在完善自己对单词和字母的理解的阶段，对他们而言，使用指读的方式会受益匪浅。他们指单词的方式通常是指一下、顿一下，在读出书上的每个单词时听起来也不连贯。阅读者在阅读水平从 C 级过渡到 D 级之后，慢慢地就不再需要用手指指着单词来读了，而能用眼睛追踪书本上的字句。此时，继续指着每个单词阅读反而会影响流利度。手指会指引眼睛只看到正在读的单词。流利的阅读要求阅读者用眼睛扫视多个单词，而非指着一个单词去读（参见4.4节、4.5节和4.14节中介绍的策略，了解更多相关信息和提高流利度的策略）。

训练提示语

- 指向每个单词的下方。
- 你的手指压在单词上了，试着指在单词的下方。
- 读完一个单词后把手指抬起来，指向下一个单词。
- 后面没有单词了！你要怎么做？
- 返回这一页的开头再试一次。
- 你进行了自我修正！你怎么知道这样不行呢？



适用对象

阅读水平
A–C

文本类型
不限

目标技能
一对一匹配

3.3 利用已经认识的单词

适用对象

阅读水平
不限

文本类型
不限

目标技能
单词解码

策略 你可以利用已经认识的单词来帮助自己读出还不认识的单词。看看不认识的单词中是否有某个部分与你已经认识的某个单词的部分相同，再看看二者有什么不同。试着读一读不认识的单词。

示例 你可能会发现，要读的单词中有一部分与你已经认识的某个单词的一部分完全相同。有时候这个部分在开头，有时候在中间，有时候在结尾。例如，我想试着读一读“grown”这个词，我会注意到开头的“gr”与另一个我知道怎么读的单词“green”一样。然后我还注意到“ow”与单词“slow”里的一部分一样。而且我知道“n”的发音是 /n/。接下来，我可以想一下故事里发生了什么。我可以想一想什么意思的词用在这里比较合适。我把我知道的所有发音连在一起：/gr/-/ow/-/n/，看看我认出来的单词的意思在上下文是否讲得通。书上写着“I'm all grown up”，“grown”用在这里很通顺，而且也与我看到的字母发音相符！

训练提示语

- （非语言提示：把误读的单词用手指点出来。）
- 你可以做什么尝试？
- 这个单词中有没有哪个部分是你在其他单词中见过的？
- 你认识哪个部分？
- 你知道那个部分吧，它与 ____ 里的一样。
- 你能认出哪个部分？
- 读一读你认识的部分。
- 哪个部分看起来比较难？想一想你认识的单词里有没有哪个单词也有这个部分。

延伸阅读：
A Compare/Contrast Theory of Mediated Word Identification
(Cunningham, 1979)

- 我看到了一个你认识的部分。
- 你已经认识了 ____ 这个单词。（说一个与正在解码的单词有相同部分的单词。）这对你有帮助吗？
- 我再给你写个单词。（写一个与书中的单词有相同部分的单词。）你认识这个单词吗？它的什么部分与你正在读的词的这个部分是一样的？
- 我写一个能帮助你的单词吧。（在白板上写一个与正在解码的单词有相同部分的单词，并在相同的部分下面画一条线。）读一读这个单词。现在再来读一读书里的这个单词。

利用你已经认识的单词

day
may
stay
play
clay

3.4 这听起来像书里使用的单词吗?

适用对象

阅读水平

不限

文本类型

不限

目标技能

综合运用各种来源的信息

策略 读完一个单词后，你可以自己检查并思考一下：这听起来像书里的单词吗？如果你觉得听起来好像不太对，那么回过头去试试别的读法。

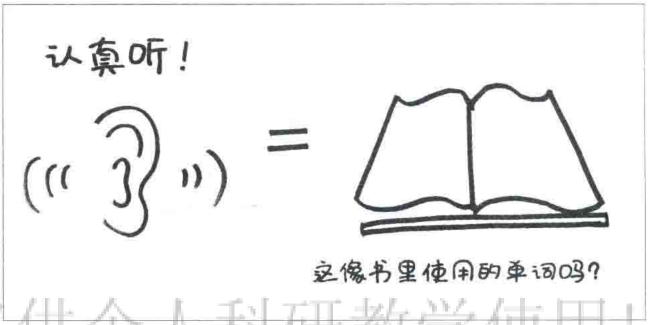
使用建议 克莱（Clay，1993）和其他一些学者可能会使用这样的训练提示语："我们能这么说吗？"但是，使用这种训练提示语时必须慎重考虑，尤其是在面对不以英语为母语的英语学习者和使用英语方言的学生时更要慎重。对某些学生而言，"我们不是这么说的"或者"这听起来不对"之类的说法可能会无意间冒犯他们的文化和方言（Delpit，2006）。

示例 朗读时，倾听自己所读的内容非常重要。无论是一个故事、一篇文章还是一首诗，都必须读得通，而且你读的单词必须听起来像书里使用的单词。此外，你还必须注意单词的字母，这些字母必须使单词有意义！因此，朗读时你一定要自我检查：这听起来像书里的单词吗？

训练提示语

- 这听起来对吗？
- 你读的单词看起来像那个单词，但听起来像书里会用到的吗？
- 这能讲得通，但它听起来对吗？
- 我们来看看它听起来对不对。
- 你读的是 ____。（按学生的方式读一遍。）这听起来对吗？
- 我听着不太对。再试一次吧。
- 我想这就是那个听着不对的单词。（指着那个单词。）
- 自己检查一下，确保它听起来像书里使用的单词。

延伸阅读：
Reading Recovery: A Guidebook for Teachers in Training（Clay, 1993）



3.5 成为搭档的教练

策略 如果你发现你的搭档犯了错，除了把答案告诉他之外，要是能指导他一下就更好啦！你可以让搭档停一下，像教师那样跟他讲一讲。想一想：老师会说些什么来帮助我修正错误呢？

示例 与搭档一起阅读会很有趣，而且对彼此都很有帮助。你们可以一起阅读，这样不仅能分享故事，从书中学习知识，还能帮助彼此学习单词。在进行搭档朗读时，你对照着书，倾听并检查他朗读的内容。如果你听到他出错了，就让他停下来并回头再试一次。如果你的搭档卡住了，就给他一些提示，比如让他“看看第一个字母”“从左往右读”或者“想一想什么词放在这里讲得通”。

训练提示语

- 你可以让你的搭档做些什么？
- 不要直接把单词的意思或读音告诉你的搭档，而要给他一些提示。
- 对你的搭档说：“看看第一个字母。”
- 对你的搭档说：“想一想什么词放在这里讲得通。”
- 对你的搭档说：“想一想什么单词在这里听起来是对的。”
- 对你的搭档说：“有的地方听起来不对，返回来再试一次吧！”
- 你可以跟搭档说些什么？
- 如果你是教师，你会说些什么？
- 你的搭档看起来好像卡住了，帮帮他吧！
- 这真是一条很有用的提示！
- 你真的帮到了你的搭档。



适用对象

阅读水平

不限（但你指导孩子们时使用的训练提示语是分级的）

文本类型

不限

目标技能

搭档阅读，单词解码，综合运用各种来源的信息

延伸阅读：

A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade 1（Calkins and colleagues, 2011b）

3.6 尝试、尝试、再尝试

适用对象

阅读水平

不限

文本类型

不限

目标技能

单词解码，综合运用各种来源的信息

策略 遇到不认识的单词时，不要只尝试使用一种策略！有时候一种策略适用于一个单词，但不适用于另一个单词。请一定要尝试使用多种策略。想想什么策略可以帮助你读出这个单词。

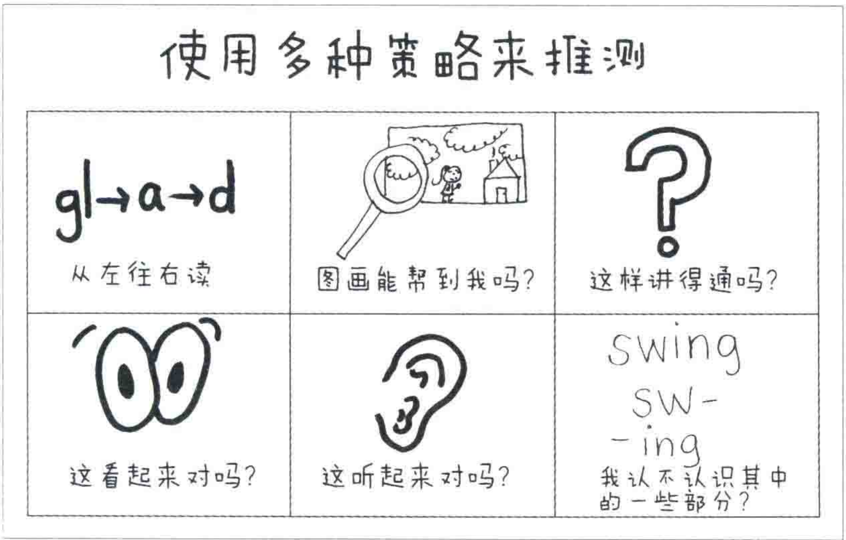
使用建议 由于本策略会用到之前所教授的其他策略，在向学生讲解本策略时，你要根据选用的多种策略及学生正在阅读的文本级别调整语言和示例。本策略提供的视觉资料是一个适用于小组学习的图表范例。学生在小组学习中练习使用本策略后，每个人都可以按照图表范例自己制作一份图表，用来帮助自己读出不认识的单词。

示例 很多策略都可以帮助你猜出不认识的单词的意思或读音。你知道怎样从左往右读，你知道怎样看图画并思考什么意思的单词在那里讲得通，你知道故事中发生了什么事情并据此选择正确的单词，你知道怎样查找较长单词里你已经认识的各个部分……在读新内容时，你应该把所有的策略像工具一样放在工具箱里随身携带，并使用恰当的工具来完成工作。你不能用锤子拧出螺丝钉，同样，你也不能在没有图画的时候使用“利用图画”这种策略。有时候你会发现，你使用了一种策略但没能解决问题。在这种情况下，你应该试试使用另外一种策略。也就是说，你在遇到不认识的单词时，不要仅仅使用一种策略！一定要想一想：什么策略能让人读出这个单词？然后，从你的“工具箱”里找出一种或多种你认为有用的策略来使用。

延伸阅读：
Reading Recovery: A Guidebook for Teachers in Training（Clay, 1993）

训练提示语

- 你认为在这里应该使用什么策略？
- 我们来看看这个单词。现在挑选一种你要使用的策略。
- 你选择了一种策略并正确地使用了它。它起作用了吗？如果没有，就试试使用另一种策略吧。
- 想一想你还知道什么其他的策略。
- 你还可以做些什么来帮助自己读出这个单词？
- 你尝试了一种策略。接下来你要尝试什么策略？
- 你认为什么策略可以帮你读出这个单词？
- 你可以做些什么？
- 你的“工具箱”里还有什么宝贝？
- 什么策略可能会帮到你？



3.7 放慢阅读速度，理解含义

适用对象

阅读水平

不限

文本类型

不限

目标技能

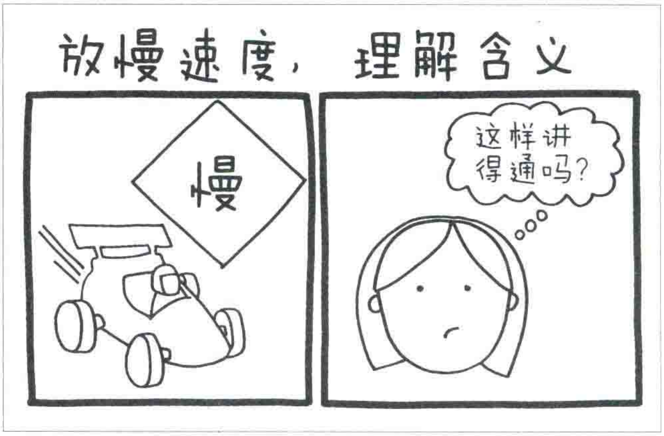
单词解码，监控理解情况

策略 不要只顾着囫囵吞枣般地读——眼睛扫到了单词，却没有理解它的含义。要不断地问自己：我读的东西讲得通吗？如果答案是“讲不通”，那么请返回并进行修正。

使用建议 示范一下这几种阅读方式：快读，有错误；快读，没有错误；慢读，有错误；慢读，没有错误。对“这样是否讲得通？”这个问题，分别示范“讲得通”和“讲不通，我要修正一下”的情况。在进行小组指导和交流时，一定要鼓励学生暂停阅读、思考所读内容的含义，无论是在他们读得正确、意思讲得通的情况下，还是在他们犯了错、影响理解的情况下都是如此。

训练提示语

- 自己检查一下。
- 这样讲得通吗？
- 读慢一些，确保自己能边读边想意思是否讲得通。
- 我注意到你为了意思能讲得通而做出了修正。
- 是的，你注意到自己在那里犯错了。你是怎样意识到自己需要修正的？
- 这样可以吗？
- 你为什么停下来了？你注意到了什么？



延伸阅读：
Reading Recovery: A Guidebook for Teachers in Training（Clay, 1993）

3.8 边读边思考

策略 有时候你可能过分专注于阅读却忽视了对所读内容的理解。发生这种情况时，请一定返回重读。

使用建议 在示范"如何在阅读的过程中监控自己的理解情况"时，你可以设定不同的"阅读姿势"和"思考姿势"。采用"思考姿势"时，你把书放下，眼睛向上看，手指指着额头。这能帮助学生认识到你不是在单纯地读单词，而是在思考所读内容的含义。

训练提示语

- 检查一下，你理解刚才阅读的内容吗？
- 你在读单词 ____，也在检查自己是否理解了它们。
- 停下来检查，确保自己理解了。
- 你阅读的时候也在思考吗？
- 读一读单词，告诉我你在想什么。
- 大声说出你在想什么。
- 我能看出你读单词的时候也在思考。



适用对象

阅读水平
不限

文本类型
不限

目标技能
单词解码，监控理解情况

3.9 做出合理的推断

适用对象

阅读水平

不限

文本类型

不限

目标技能

单词解码，监控理解情况，综合运用各种来源的信息

策略 你如果确定自己知道文中的内容，但是不认识某个单词，可以试着想出几种讲得通的选项。好好利用你到目前为止已掌握的信息，以及你正在努力猜测的句子里的信息。你可以这样想：它可能是 ____，也可能是 ____，或者是 ____。然后，看看这个单词的字母是否与你想出来的适合当前情景的几个单词中的某一个匹配。

示例 我给大家演示一下看到不认识的单词时怎么做：我会思考哪些单词在这里讲得通，然后检查一下字母，看看这些单词中哪个看起来对：

"They have an animal on them from a ___, I don't think any kid ever watched."（*Those Shoes*, Boelts 2009）

我可以研究这个单词，推断它应该是什么意思。嗯，我想这个单词指的应该是一个事物。我来想想从这句完整的话里可以知道什么。它一定是与动物有关的什么东西，而且里面说到了 "watched"（观看）。因此它可能是 "play"（戏剧）或 "show"（演出）或 "TV show"（电视剧）——不，"TV show" 不合适，因为它是两个单词。嗯，我再来看看它的字母。

我可以看到这个单词的开头是 c-a-r，car。什么单词的开头与 "car" 相似且在这个句子里讲得通？这是可以观看的内容，类似于演出。可能是 car…… cartoon（动画片）！就是它！

训练提示语

- 这个单词可能是什么？
- 还有什么单词用在这里也讲得通？
- 是的，这些单词在这里都讲得通。现在我们来看看这个单词的字母。
- 想一想哪个单词讲得通并且看起来是对的。
- 你说的是 ____。看看字母，你说的是对的吗？为什么？



3.10 同时做三件事

策略 看到不认识的单词时不能只做一件事，而至少要做三件事：(1) 想一想什么意思的单词在这里讲得通；(2) 想一想自己所读的单词听起来像不像书中的单词；(3) 想一想那个单词看起来是否正确。

示例 当你看到一个不认识的单词时，你要做的不仅仅是试着读出这个单词。你读的单词的意思必须与前面的内容相符，而且它必须听起来像书中的单词。因此，在遇到难词时，你要思考三个问题：什么意思的词讲得通？什么词听起来是对的？什么词看起来是对的？

训练提示语

- 这个词讲得通吗？
- 这个词听起来对吗？
- 这个词看起来对吗？
- 想一想发生了什么。
- 看看字母，想想这个单词有可能是什么意思？
- 想一想书中的单词应该怎么读。它听起来像书中的单词吗？
- 自己检查一下。
- 是的，这个词讲得通，看起来对，听起来也对。
- 你被那个词难住了！它可能是什么意思呢？
- 我注意到你在思考它是否讲得通（或者听起来对不对、看起来对不对），现在我们再来思考一下它听起来对不对（或者看起来对不对、是否讲得通）。



适用对象

阅读水平
C 及更高

文本类型
不限

目标技能
综合运用各种来源的信息

延伸阅读：
Teaching Reading in Small Groups: Matching Methods to Purposes
(Serravallo, 2013c)

3.11 运用词汇学习中的知识

适用对象

阅读水平

C 及更高

文本类型

不限

目标技能

单词解码

策略 联系你在学习词汇和拼读时学到的知识，读出你正在阅读的书中的单词。想想你有没有在学习词汇时见过类似的单词或字母组合。如果有，请运用已有的知识帮助自己读出单词。

使用建议 要想使学生成为单词解码高手，就要在词汇学习中对其进行明确的指导。教授词族、词根、前缀、后缀等概念对提高阅读能力有很大作用。研究表明，只有先掌握一些拼读和解码知识（即理解单词是由各个部分组成的，能够听清单词里的各个部分，并且知道他们听到的单词的尾韵），学生才能够通过类比进行解码。例如：认识“trade”这个单词，就能读出“jade”，因为它们都是以“ade”结尾的（Ehri and Robbins，1992; Peterson and Haines，1992）。

教师应该对本策略进行适当调整，使它与学生已有的词汇知识相匹配，并符合他们当前的阅读水平。例如，对处在 C 级的学生，你应该重点关注他们在词汇学习中学过的开首辅音。对处在 D 级的学生，你可能要提醒他们注意辅音组合和单音双字母。对处在 E 级及更高水平的学生，你可能要重点关注词族。

训练提示语

- 你已经从词汇学习中知道了 ____、____ 和 ____，利用这些知识来帮助你读这个单词。
- 你认识的什么单词可能会帮助你读出这个单词?
- 想一下你在词汇学习中学到的单词。
- 没错，你知道怎么读 ____，所以它会帮助你读出 ____。
- 你以前有没有见过类似的单词?
- 运用你已经知道的知识来读出这个单词。



摘自《波普尔顿的每一天》（*Poppleton Everyday*，Rylant，1998）

延伸阅读：

Beginners Need Some Decoding Skills to Read Words by Analogy（Ehri and Robbins，1992）

Orthographic Analogy Training with Kindergarten Children（Peterson and Haines，1992）

3.12 借助一起发音的字母组合

策略 把单词里的字母分成组来看，而非一个字母一个字母地看。因为许多字母会组合在一起发音，所以将它们组合在一起读非常重要。读的时候要从左向右看，看看哪些字母可以组合在一起。

示例 很多时候，如果你尝试一个字母一个字母地读出单词，你会发现根本行不通。这是因为有些字母要组合在一起发音。以下是字母组合图表。（展示辅音组合和单音双字母图表。）我们来读一读图表里的单词，然后读一读字母组合本身。（练习读你制作的图表中的单词，可以读几个词，也可以全读，先读单词，然后读辅音组合和单音双字母，比如 brown/br/、glue/gl/ 和 swing/sw/。）然后我们来读书，看看书里有没有这样的组合。遇到这样的组合时，我们应该把它们当成整体而非孤立的字母。

训练提示语

- 看看这张图表。
- 查看图表中的辅音组合并读一读，然后读一读单词。
- 哪些字母是组合在一起的？
- 你有没有看到字母组合？
- 你现在是一个字母一个字母地读；试着把这些字母当成组合来读。
- 这是辅音组合，把这些字母放在一起读。
- ____ 和 ____（比如 c 和 h）一起发一个音。
- ____ 和 ____ 的发音是 ____（比如 c 和 h 的发音是 /ch/）。
- 你弄明白前两个字母怎么读了，现在来读一读整个单词吧。
- 这个单词的开头与 ____ 相似。（说一个以同样的辅音组合或单音双字母开头的单词。）这能帮到你吗？
- 那个单词的开头与这个单词类似。（指着辅音组合和单音双字母图表中的某个图片。）



适用对象

阅读水平
D 及更高

文本类型
不限

目标技能
单词解码

3.13 查看单词的开头和结尾

适用对象

阅读水平
D 及更高

文本类型
不限

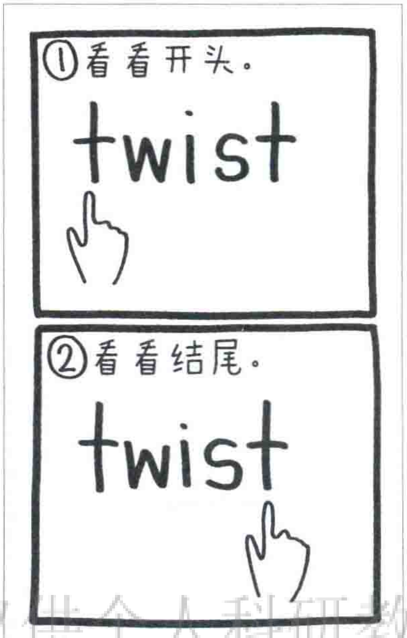
目标技能
单词解码

策略 看看单词的开头，再看看单词的结尾。想一想什么意思的单词放在这里能讲得通。读一读这个单词。

示例 遇到不认识的单词时，一定要记住，不能只看单词的开头。有许多单词开头的字母都是一样的！如果我读到"This is a ball（球）"，并且只看了看开头的字母"b"和图画——一个男孩拿着一根球棍和一个棒球，我可能会认为"This is a bat（球棍）"。这两个猜测都与图画及首字母相符。但如果我看看单词的结尾，就会注意到它的结尾是"ll"，所以我知道"bat"不对："bat"结尾的发音是 /t/，这表示结尾的字母应该是"t"。

训练提示语

- 看看单词的开头。
- 看看单词的结尾。
- 什么意思的单词放在这里能讲得通？
- 你很认真地看了单词的开头，以确保自己读得正确。现在再看看单词的结尾，把结尾的音也读对。
- 你读出的这个单词与开头和结尾都相符。我猜你一定是开头和结尾都看了！





延伸阅读：
Reading Recovery: A Guidebook for Teachers in Training（Clay, 1993）

3.14 快速查看单词的开头部分

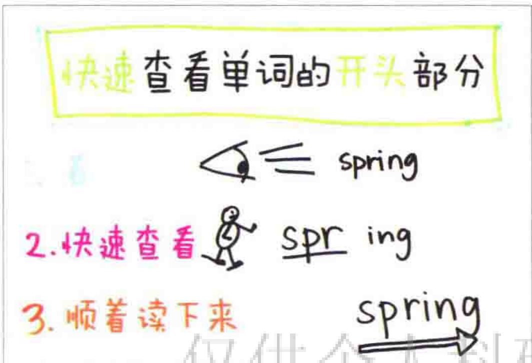
策略 看看单词开头的几个字母以及元音字母。你若能把开头的几个字母组合起来看，就能快速读出这个单词的开头部分。接下来你可以试着读出这个单词的其他部分，让它讲得通、听起来对而且与单词的开头匹配。

使用建议 我发现，当孩子遇到不熟悉的单词时，他们倾向于放慢节奏，并且只看第一个字母。他们如果能看看开头几个字母，甚至看看整个单词，就更有可能正确地读出单词。有时候，当孩子慢下来看一个不认识的单词时，他们会忘记整个句子的意思，只苦苦思考这个单词的意思。这个单词成了一个孤立的单词，在没有整个句子意思的提示的情况下，孩子就更难推断它的意思了。总体而言，本策略是一种让学生“放手去试”的方法。

你可以根据学生的阅读水平来调整本策略，指导他们快速查看开头部分的辅音组合或单音双字母（参见3.12节）。对阅读水平处在D级和E级的学生，不要让他们只看第一个字母，而要看前几个字母。对正在学习解码多音节单词的学生，你可以指导他们按照本策略快速查看第一个音节。

训练提示语

- 找到单词的开头。
- 你读的是第一个字母。请完整地读出第一个音节。
- 现在你知道这个单词开头该怎么读，试着读一读整个单词。
- 放手去试——从头开始，让眼睛扫过整个单词。
- 你放手去试！现在看看你读出来的单词在这里是否讲得通。
- 你扫视了单词中的所有字母。现在读出单词，确保它听起来对并且讲得通。想一下你到目前为止从书里读到的内容。



适用对象

阅读水平
D 及更高

文本类型
不限

目标技能
单词解码，综合运用各种来源的信息

3.15 把结尾盖住

适用对象

阅读水平

E 及更高

文本类型

不限

目标技能

单词解码

策略 用手把你看到的常见结尾（例如 -ing、-ed、-er）盖住。读出单词未被盖住的部分。然后把结尾加上，读出整个单词。

示例 当你看到一个长单词时，可以把它分解。分解单词的一种方式是盖住它的结尾。例如，你常常看到“-ing”“-ed”或“-er”，它们都是加在单词原形上的常见结尾。如果用手盖住结尾，只注意单词剩下的部分，你可能会发现：“嘿，我认识这个单词。”然后，你可以把结尾加上，读出整个单词。例如，我刚在书里看到了“hurrying”这个单词。（指出来，但不要读出来。）它有这么多字母！但我注意到它的结尾是“-ing”。我用手把结尾的“-ing”盖住，剩下的这个单词就短得多了。“Hurry”，我马上就认出它来了。然后我把结尾加回去读“hurrying”。

训练提示语

- 盖住单词的结尾。
- 读一读没被盖住的部分。
- 把手从单词的结尾处拿开，然后读一读整个单词。
- 从头到尾看一遍单词。
- 看看单词的开头和结尾，读一读它。
- 盖住常见的结尾。



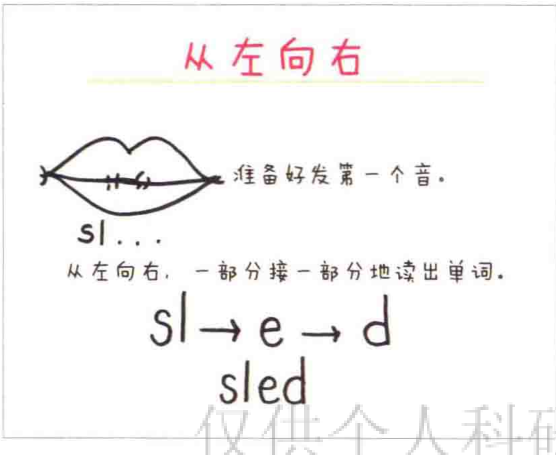
3.16 从左到右

策略 准备好发第一个音，读出单词的第一部分。接下来读下一部分。一定要从左向右、一部分接一部分地读。

示例 遇到不认识的单词时，虽然你对整个单词不太熟悉，但可能认识它的某些部分。当然，如果你不按照顺序去看各个部分，可能就不会起什么作用。你应该快速查看单词的开头部分，然后从左向右查看各个部分。例如，我看到了“without”这个单词，发现它里面有“it”这个部分。如果我试着按“w-it-hout”的方式来读这个单词，那肯定读不对。相反，它应该分成“with”和“out”两个部分。再举个例子，在“detailed”这个单词中，如果我从左向右查找我认识的部分，会注意到“de”，然后是“tail”，最后是“-ed”，我知道这个结尾的发音应该类似于 /d/ 或 /ed/ 或 /t/。我可以尝试这三个发音，然后推断出这个单词的读音是“detailed”。

训练提示语

- 你看到的单词的第一部分是什么？
- 从单词的开头部分开始读。
- 从左向右看一下单词。
- 你知道单词 ____ 中也有 ____ 这个部分。
- 按顺序读这个单词。
- 你在看这个单词的哪几个部分？
- 我看到你把单词分成了几个部分，这样有帮助吗？
- 我同意，这些都是这个单词的一部分。
- 现在从左向右读出来。



适用对象

阅读水平
E 及更高

文本类型
不限

目标技能
拆解多音节单词

3.17 灵活发音

适用对象

阅读水平

E 及更高

文本类型

不限

目标技能

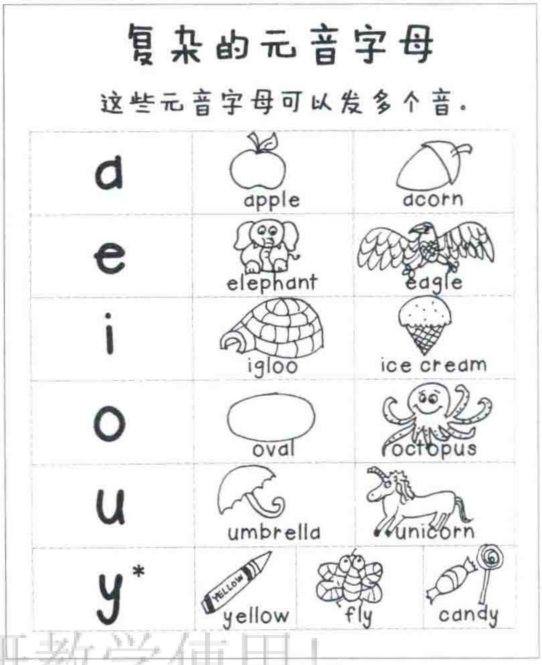
单词解码

策略 发元音字母的音时要灵活：试一下这个音，再试一下那个，直到你读出的单词听起来像以前听过的某个单词，并且在当前的句子里讲得通。

示例 我们都知道英语很难学，每个字母都可能有多个发音。遇到不认识的单词时，可以试着把元音字母发成不同的音，要尝试、尝试、再尝试。在尝试了不同的元音字母发音后，你往往会发现，正在读的这个单词是你以前听过的某个单词。当然，不要忘了检查，确保它放在句子里和上下文中能讲得通。

训练提示语

- 这里可以试着读什么音?
- 试试这个元音字母的另一个发音。
- 这个字母还可以发什么音?
- 用这个字母的其他发音再试一下。
- 这是这个字母的一个发音。它还可以发什么音?
- 查看一下字母表。
- 查看一下元音图。
- 这是一种读法，现在再试试别的读法。
- 这个字母也可以发____音。
- 说一说这个字母可以发的所有音。
- 这听起来像你知道的某个单词吗?



* y 是半元音字母，有时可以做元音，有时可以做辅音。——编者注

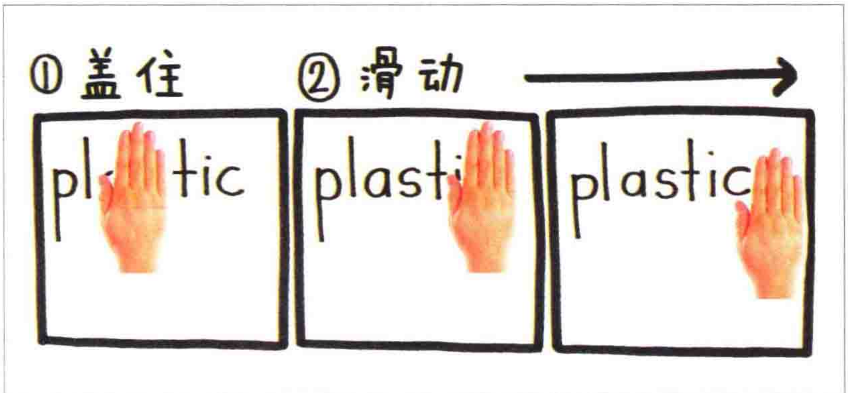
3.18 盖住和滑动

策略 当你一部分接一部分地读某个单词时，可以把不读的部分先盖起来，只关注正在读的部分。从左向右滑动手指，一边读，一边露出更多部分。然后把所有部分连在一起，读出整个单词。

示例 如果你开始时并不认识整个单词，可以盖住这个单词，然后顺着单词慢慢滑动手指、手掌或书签，一次露出一个部分。例如，我读“underground”这个单词时，会滑动手掌，首先露出“un”来，然后露出“der”。我把这两个部分连在一起，读出“under”。然后，我会看看下一部分。我看到了辅音字母组合“gr”，然后看到单词剩下的部分“ound”——它看起来和“round”或“hound”的后半部分一样，所以“gr”和“ound”组成了“ground”。我把它们全部连起来，就得到了“underground”。

训练提示语

- 盖住第一部分以外的所有字母。
- 这个单词有几个部分?
- 现在把手指顺着单词滑动，一部分接一部分地读。
- 你读了第一部分，现在读下一个部分。
- 读一读结尾。
- 把它们全部连起来。
- 我注意到你一部分接一部分地读，这对你有帮助吗?



适用对象

阅读水平
E 及更高

文本类型
不限

目标技能
单词解码

3.19 把单词拆开，再合起来

适用对象

阅读水平
E 及更高

文本类型
不限

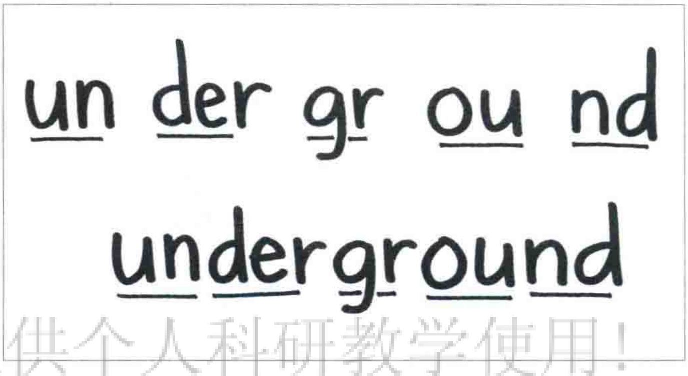
目标技能
单词解码

策略 阅读者就像探索新单词奥秘的侦探。遇见不认识的单词时，我们不能糊弄过去，而要使用一些策略来把这个单词拆开，再合到一起。

示例 较长的单词通常是由一些看起来很熟悉的部分组成的。有的部分是常见开头“re-”“de-”“un-”等等，有的部分是常见结尾“-ing”“-ed”“-er”等等，而中间的部分经常是我们在许多其他单词中看到过的，比如在词汇学习中已经学习过的某些词族中的单词。你可以把较长的单词拆开，找到你可以认出来的小部分，它们或者与你认识的其他单词类似，或者与你认识的其他单词的某个部分类似。如果你认识所有部分，接下来你就可以把它们拼合成一个整体。例如，我遇见一个由“d-i-s-a-g-r-e-e-d”拼成的单词，我最开始可能会觉得它的字母太多了，是个难词。但我可以看看我是否认识其中的一些部分。我知道“dis-”和“-ed”，而且我在中间看到了一个我认识的单词“agree”。现在我可以把它们拼合在一起，“dis-agree-ed”，那就是“disagreed”！

训练提示语

- 你可以做一些什么尝试?
- 我们试着把这个单词拆开。你看到的第一个部分是什么?
- 一部分接一部分地读这个单词。
- 试试盖住单词的结尾，我们来读一读剩下的部分。
- 这个策略没用！我们来试试其他策略。
- 你在努力辨认这个单词，使用自己知道的所有策略。现在你终于读对了！



3.20 跳过并返回

策略 跳过难词。继续阅读至句子或段落结束，再回头想一想你跳过的地方用什么意思的单词才讲得通。返回句子的开头重读一遍，努力猜一猜这个单词的意思可能是什么。

使用建议 本策略要与相应级别的单词解码策略结合使用。我不建议让学生简单地跳过难词。你可能注意到在前面的“策略”及后面的“示例”中，我都建议你把本策略与单词解码策略综合起来运用。

示例 如果你使用了几种策略来推断单词，却仍然没什么进展，可以试着先跳过它，在得到更多信息之后返回。尤其是当难词在句子开头的时候，你可能没有足够的信息去推断，不知道发生了什么、什么词讲得通。继续阅读，你会获得更多的信息来进行判断。例如，我读到了这个句子：（展示这个句子但不要读出来：“I want to put pepperoni on my pizza.”）大家不难看出，我卡在了这个句子的第五个单词上。它太长了，真难！在这个单词之前，我们得到的信息是“I want to put”（我想把）。如果只考虑在这里用什么意思的词讲得通，那简直什么都可以！我想把项链戴上，我想把海报贴到墙上，我想把人放在舞台上……简直什么都有可能。但是，如果我跳过这个词，读一读句子的后半部分，就会得到更多信息：“on my pizza”（放在比萨上）。现在我可以想想什么词用在这里讲得通。什么东西是可以放到比萨上的，并且是以“pep”开头的？可能是……“peppers”（甜椒）或者“pepperoni”（意大利腊肠）。我再看看单词的结尾，是“i”，所以它不可能是“peppers”，如果是的话，结尾应该是“s”才对。我从头开始，再读这整句话，就成了“I want to put pepperoni on my pizza”。弄明白了！“pepperoni”用在这里讲得通，听起来也对，而且“pepperoni”与这个句子中单词的字母相符。

适用对象

阅读水平
E 及更高

文本类型
不限

目标技能
单词解码

延伸阅读：
Invitations: Changing as Teachers and Learners, K–12（Routman, 1994）

训练提示语

- 先跳过，再返回。
- 用“什么”来代替不认识的单词，继续阅读直到句子结束。
- 好的，你跳过了它，现在我们再回来看看这个单词是什么。
- 想一想这句话说了什么。返回并试着读一读这个单词。



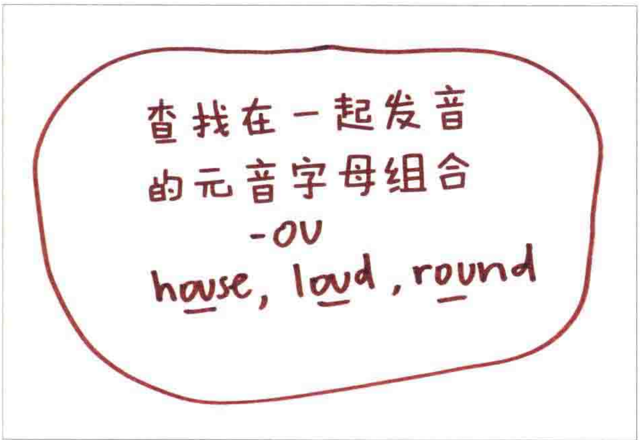
3.21 查找元音字母组合

策略 在一部分接一部分地读单词时，你可能会看到两个元音字母挨在一起。这两个元音字母应该放在一组里。想一想在你认识的其他单词中这两个元音字母挨在一起该怎么读，这样做可以帮助你读出这个单词。

使用建议 你可以对本策略进行调整，提醒学生注意他们在词汇学习中学到的元音字母组合，使这一策略适合不同阅读水平的学生。你还可以制作一个图表（像3.12节中用到的那种图表）来向学生展示他们已经学过的元音字母组合，这会对他们很有帮助。

训练提示语

- 一部分接一部分地读这个单词。说说下一个部分是什么?
- 在这个单词中，你有没有看到两个组合在一起的元音字母?
- 这两个元音字母一起发音，试着读出来吧。
- 你认识的什么单词里也有这两个字母?
- 这两个字母也出现在 ____ 这个单词里，这对你读出这个单词有帮助吗?
- 把这两个字母合在一起发音，你就能读出这个单词了！



适用对象

阅读水平

G 及更高

文本类型

不限

目标技能

单词解码

延伸阅读：

The Continuum of Literacy Learning, Grades PreK-8: A Guide to Teaching, second edition（Fountas and Pinnell, 2010b）

3.22 解读单词含义，使其“听起来对”

适用对象

阅读水平
J 及更高

文本类型
不限

目标技能
单词解码，根据单词在句子中的位置确定词性

策略 你可以想一想自己正在读的单词的词性，这样做能帮助你读出这个单词。要格外注意这个单词出现在句子里的什么地方。注意它的前面和后面分别是什么单词。想一下它在句子里的位置，然后思考，什么单词放在这里听起来对。

示例 单词出现在句子中的位置可以帮助你弄清正在猜测的单词的词性。例如，你正在读的单词出现在物品的前面，那么它很有可能是一个描述性的词（形容词）；如果它讲的是人物在做什么，那么它就是一个表示动作的单词（动词）。知道了单词的词性之后，使用拆分等其他策略来推断。

使用建议 当学生对单词在句子中所承担的不同角色有了一定的认识之后，本策略会发挥最大作用。这些关于单词词性的知识可能是在词汇学习或语法学习中学到的，也可能是在阅读或写作指导中学到的。

训练提示语

- 想一想这个单词位于句子的什么地方。
- 这个单词出现在一个物品前面，这个信息对你有用吗？
- 这个单词可能是哪种词性的词？
- 你认为这个单词是名词、动词还是形容词？
- 现在你知道了这个单词的词性，你认为它是什么含义呢？
- 你知道了这个单词的词性，现在我们再用其他策略试一试。
- 真棒，你利用单词出现在句子里的位置推断出了它的词性！

3 听起来对吗？

动词——表示动作的单词

The fox jumped over the stone wall.

嗯，这应该是个动作。"Walked"？"Ran"？"Jumped"？"Jumped"！

名词——人、地点或物品

They all decided to go to the Eiffel Tower.

嗯，这应该是个地点。"…go to…"去哪里呢？"London"？"Notre Dame"？"Eiffel Tower"！

形容词——描述性的单词

The thief was unpredictable, and that's how he always succeeded.

嗯，这应该是个描述性的单词。"Unkind"？"Unsavory"？"Unpredictable"！

✔别忘了检查！这个单词的词性符合要求吗？

3.23 还原换行后被拆断的单词

适用对象

阅读水平
L 及更高

文本类型
不限

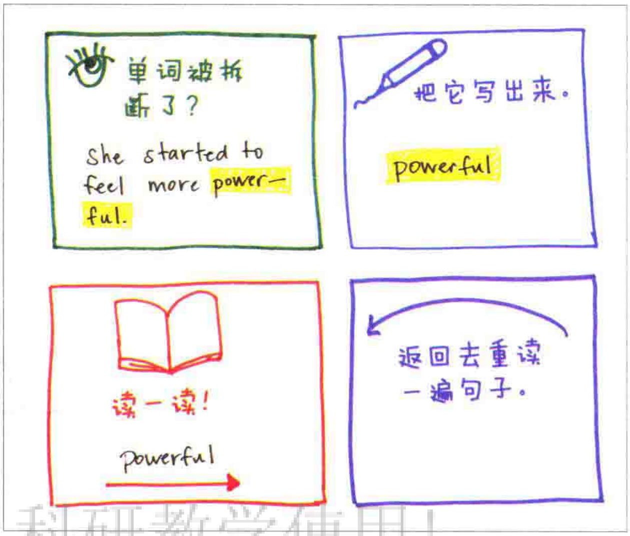
目标技能
单词解码

策略 看到换行后被拆断的、你认不出来的单词时，请暂停。在一张纸上写下完整的单词。把它当成一个整体，看看你认不认识。如果不认识，就使用你已经掌握的策略来推测这个多音节单词的读音和意思。

示例 在我们读过的书里，在某一行的结尾，经常会出现单词不完整的情况。它看起来是这样的。（在投影仪上展示最近阅读的书里的一个例子。）刚开始的时候，我会觉得认这样的单词太难了，因为我们的大脑习惯于把单词当成一个整体来看。如果卡住了，我就会在一张纸上把它写完整。“doc”和“ument”连在一起变成“document”。很多时候，当你把整个单词写出来之后，你马上就能认出它来。如果认不出来，你可以把它当成任何其他的多音节单词，使用相关策略来推测它的读音和意思，比如“盖住和滑动”或者“一部分接一部分地读”。

训练提示语

- 被这个单词难住了？我们把它写出来吧。
- 把单词当成一个整体来看。你会使用什么策略来推测它的读音和意思？
- 写出来起作用了！把它当成一个整体后，你马上就认出它来了。
- 你有没有看到一个单词被拆断了？
- 这不是完整的单词，这是单词的一部分。看到这一行结尾的连字符了吗？这个单词的另一半在下一行呢。
- 它现在是一个整体了，你认出来了吗？





延伸阅读：
Thinking Intensive Learning: Close Reading is Strategic Reading
（Harvey, 2014）

要想综合运用所有的信息来源，需要协作能力、思维能力和适当的策略。

——珍妮佛·塞拉瓦洛



第四章

目标4

帮助阅读者提升流利度：

阅读时妥善断句，使用恰当的语调，培养自主性

◎ 这个目标为什么很重要？

有些学者认为流利度与理解力之间的关系就像鸡与鸡蛋一样。在阅读时使用合适的节奏，对句子进行恰当的断句，用正确的语调和语气朗读，并重读应该重读的单词，做到这些，阅读者既可以传达文本含义，又可以理解所读内容（Rasinski 2010, Kuhn 2008）。不妨试着以一种断断续续的、非抑扬顿挫的方式朗读一段文字，你很快就会发现，自己对所读的内容记忆有限，甚至完全不记得任何内容。

流利度与理解力之间这种密不可分的关系也有例外。你有没有见过这种情况：孩子在朗读一段文字时，听起来就像在念百老汇试镜的台词，但如果你问他一个关于刚才所读内容的简单问题，他却说自己什么都不记得了？我们在教孩子如何流利地阅读时，绝不能传达出“阅读只是为了表演”这样的

信息，这一点非常重要。

提升流利度这个目标可分为几个部分：

- 断句或进行语法分析——把句子里的词划分成有意义的意群；
- 注重语气、语调或韵律——朗读要符合作品的情感，注意结尾的标点符号和对话标志；
- 重读——重读句子里的某些单词，要符合作者的本意，并注意字体（如粗体、斜体或带引号等）；
- 自主阅读——自主辨识已经认识的词；
- 掌握好节奏——朗读速度要与我们讲话的方式相符，不要匆忙读完或故意拉长语调读。

这个目标是否适合我的学生？

我们不能指望仍处于 A、B、C 级的阅读者流利地阅读，因为他们的学习重点是一对一匹配字形与字音（即大声读出书中的每个词）和指读，这样的目标与流利地阅读不能共存。但是，当学生的阅读水平达到 D 级时，我们应该讲一些关于断句的知识，即两个字或几个字在一起会组成一个词组；当学生的阅读水平达到 E 级时，我们应该指导他们以适当的语调进行朗读。处在 E、F、G 级阅读水平的学生很适合做提升流利度方面的练习，但教师不应强求他们达到完美、流利的程度，因为他们仍要学习综合运用各种来源的信息，并继续练习使用阅读印刷品的策略（Joseph Yukish, personal communication, 2014）。

我不赞成在学生朗读时拿着秒表计时来检验孩子的流利度。在采用这种做法时，他们很容易把大声朗读当成表演，而不再注意理解含义。这样，整个评估都是无效的。这样做还可能让他们觉得很有压力，这种压力带来的焦虑也会造成测试结果不理想。在大多数情况下，如果学生能恰当地断句，那么他们的节奏也会很合适。因此，我认为不能使用秒表，而应该听学生朗读，做一份阅读动态记录，记录他们在朗读时的停顿情况（用斜线标注他们停顿的地方）以及表现力（做注释），然后回头评估意群里的字数、停顿的位置、停顿是否恰当以及注意停顿的频率等等（参见图4.A 中的朗读流利度记录示例）。如果想了解更多关于流利度记录的知识，可参看“读写能力训练教师指导书系”或“独立阅读评估书系”。

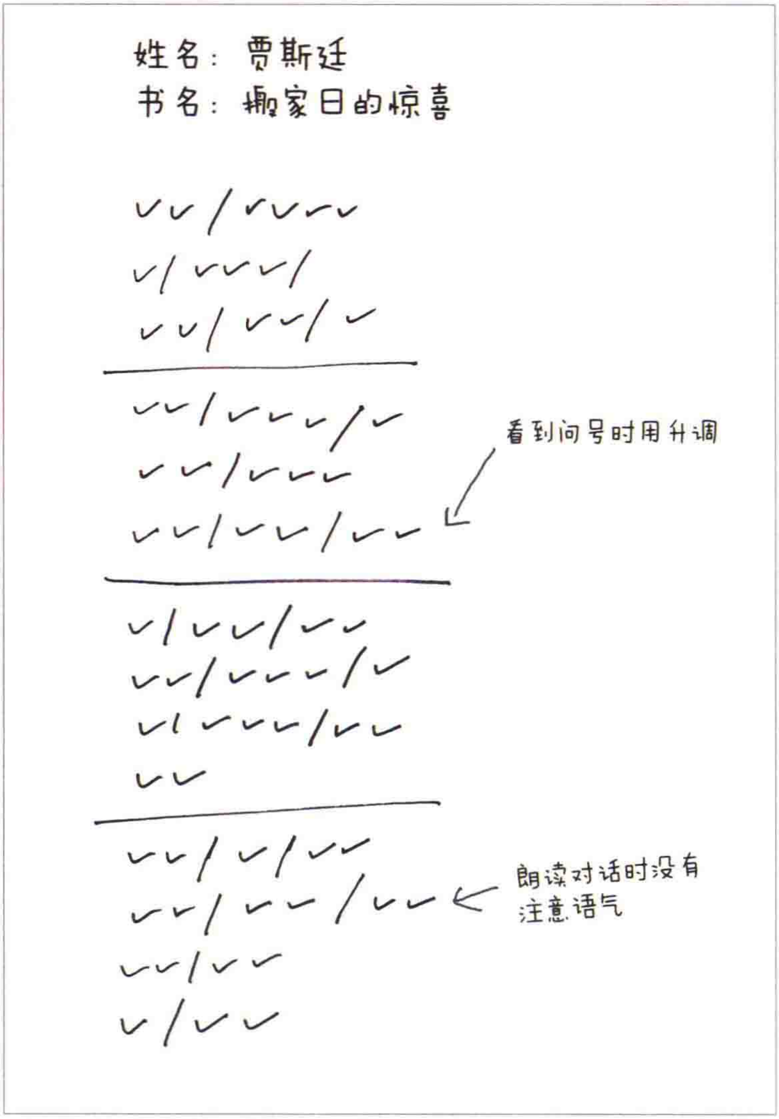


图 4.A 学生朗读流利度记录。停顿之处是用斜线 (/) 标记的，关于语气的记录标注在空白处。从这份记录中我可以看出，这个学生应该试着把意群加长，对结尾处的标点符号应更加注意，以便使用恰当的语调和语气

帮助阅读者提升流利度的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
4.1 读出这个词，就像早就认识它一样	不限	不限	阅读自动化
4.2 “我在单词墙上见过它吗？”	不限（但字词会随着阅读水平改变）	不限	阅读自动化
4.3 使用让人觉得有趣的语气	D 及更高	非虚构类	使用恰当的语调，情感表现
4.4 流利地朗读	D–J	不限	断句
4.5 告别机器人式朗读	D 及更高	不限	断句
4.6 注意句子结尾处的标点符号	D 及更高	不限	使用恰当的语调，情感表现
4.7 先热身，再提升	D 及更高	不限	断句，使用恰当的语调
4.8 注意句子中间的标点符号	E 及更高	不限	断句
4.9 阅读搭档有助于流利地朗读	E–J	不限	断句
4.10 注意引号内和引号外	E 及更高	虚构类	使用恰当的语调，情感表现
4.11 使自己的语气与情感相符	E 及更高	虚构类	使用恰当的语调，情感表现
4.12 借助能够提供反馈的“流利度电话”	E 及更高	不限	断句
4.13 使自己的语气与含义相符	E 及更高	不限	断句，使用恰当的语调
4.14 让目光落在字词前面	E 及更高	不限	断句，使用恰当的语调
4.15 用短语来热身	F 及更高	不限	断句
4.16 像讲故事那样朗读	F 及更高	叙事性	使用恰当的语调，情感表现
4.17 让目光走得快一步	J / K	虚构类（主要是初级章节书）	断句
4.18 搭档也可以帮你提升流利度	J 及更高	不限	断句，使用恰当的语调，合作
4.19 快速扫到下一行	J 及更高	不限	断句
4.20 使停顿与意思相符	M 及更高	不限	断句
4.21 按作者要求的方式朗读（读懂对话提示词）	M 及更高	虚构类	使用恰当的语调，情感表现

4.1 读出这个词，就像早就认识它一样

适用对象

阅读水平
不限

文本类型
不限

目标技能
阅读自动化*

* 阅读自动化理论的说明见文后“术语表”。
——编者注

延伸阅读：
Reading Recovery: A Guidebook for Teachers in Training（Clay, 1993）

策略 如果你要停下来推断某个词的意思，你可以返回句子的开头重读一遍。这时，立即像已经认识这个词一样读。推断出这个词的意思后，把完整的句子读一遍，将有助于你把握词的含义。

示例 你经常会遇到一两个不认识的英语单词。你可以使用已经掌握的策略，停下来推断这些单词的意思：把单词分成多个部分，看看前缀和后缀，尝试不同的元音字母发音，或者使用你知道的任何适用于这种情况的策略。停下来推断词的意思需要一些时间，并且可能让你忘记整个句子的意思。我们可千万不能忘记整个句子的意思！因此，在短暂的停顿之后，你应该重读一遍句子，并自动地读一下新词，就像你早就认识它一样，这一点很重要。

训练提示语

- 我注意到你为推断这个词的意思而停下来了。猜出意思之后，别忘了返回去重读一遍整个句子。
- 返回去重读一遍整个句子。
- 现在你已经猜出这个词的意思来了，返回去重读一下吧。
- 把你刚学到的词放到句子里重读一遍。
- 确保这个词的意思正确后，返回去重读一遍整个句子。
- 重读一下吧。
- 再读一读这个句子。



4.2 “我在单词墙* 上见过它吗？”

策略 想一想：“我在单词墙上见过这个词吗？”之后，开始尝试用其他的策略来推测它的意思。单词墙上的词应该是高频词，而且应该一看到就能自然而然地读出来。

使用建议 有的学生在单词墙上看到某些词的时候认识它们，但在书里看到它们的时候就不认识了。有的学生能照着单词墙写一些词，但在书里遇到它们时，他们还是会被难倒。要帮助学生自发拼读常见词，应该确保他们在各种场合下都认识这些词，也就是说，无论是读还是写，无论词是单独地出现还是在上下文中出现，他们都能认识。运用本策略时，还可以在独立阅读开始之前读一读单词墙上的词进行“热身”。

训练提示语

- 这是你认识的词吗？查看一下单词墙。
- 我想单词墙上有这个词。
- 我在单词墙上见过这个词。
- 首先从单词墙上找找有没有这个词。
- 你要停下来推测这个词的意思吗？
- 这个词在单词墙上吗？
- 快速说出这个词！
- 不要尝试读出这个词，先查一查单词墙上有没有它吧。



适用对象

阅读水平
不限（但字词会随着阅读水平改变）

文本类型
不限

目标技能
阅读自动化

* 单词墙的说明见文后“术语表”。——编者注

4.3 使用让人觉得有趣的语气

适用对象

阅读水平

D 及更高

文本类型

非虚构类

目标技能

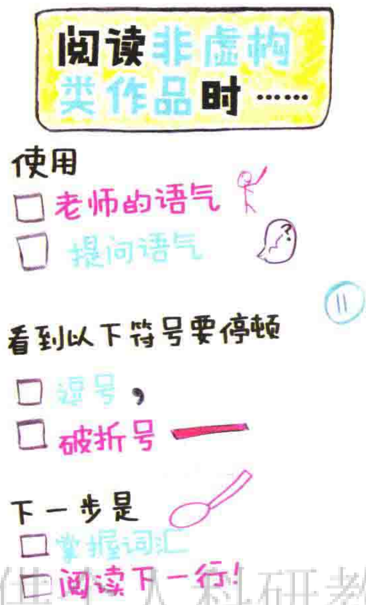
使用恰当的语调，情感表现

策略 在朗读传达信息的文本时，你应该让自己朗读的方式像老师，而非像在讲故事。朗读的时候，想象你在讲授的事实很有趣。在读到疑问句的时候把声音提高一些。

示例 在朗读非虚构类作品时，你很容易使用一种平稳单调的语气，一件事接一件事地念下来。不妨试着用更丰富的语气来读，表现出你正在朗读的东西很有趣。看看结尾的标点符号，判断一下，你是要陈述一些信息（用句号和感叹号结尾的），还是在提问题（用问号结尾的）。作者写这些书，目的是向你陈述一些信息，所以你可以像讲课那样来读。（先示范以平稳单调的语气读一段话，再示范用恰当的语气读同一段话，就像一位老师觉得自己讲授的课程很有趣一样。）

训练提示语

- 让大家觉得你读的内容很有意思。
- 你的语气太平稳了。试着用讲不可思议的事情时的那种语气来读一读！
- 你刚才读的方式让大家觉得很有意思！
- 你朗读的方式让我感觉你理解了自己朗读的内容。
- 像老师那样读。
- 我看到了问号，让你的语气也表现出疑问来。



4.4 流利地朗读

策略 读未读过的文本时，如果故事或信息是新的，并且词也是陌生的，朗读就会很不顺畅。认识所有字词之后，返回去，试着流利地朗读。读几个词再停顿，不要一词一顿。

使用建议 虽然我会指导阅读水平处于 D 级和 E 级的阅读者学习本策略，但请注意我在本章开头的警告：教师对处于较低阅读水平的阅读者在阅读流利度方面不宜抱有太高的期望。

示例 朗读时，大脑会做大量的工作，同时处理许多信息。大脑必须做的第一件事是记住所有词的写法和读法，另一件事则是记住故事里发生的事件，并追踪事件始末。与此同时，它还要确保阅读者朗读得流利，就像说话一样。光想想这一切就够累的！对很多人来说，流利地朗读没有生词且已经了解内容的故事比同时做上述所有事情要简单得多。

训练提示语

- 返回去试着再读一遍。
- 现在你认识所有的词了，流利地读一遍。
- 你认为有必要重读一遍吗?
- 你觉得听起来怎么样?
- 把这几个字连在一起读。
- 流利地读一次。
- 你把所有的词都读对了，现在重读一次，让整句话听起来顺畅。



适用对象

阅读水平

D–J

文本类型

不限

目标技能

断句

延伸阅读：

The Fluent Reader: Oral and Silent Reading Strategies for Building Fluency, Word Recognition, and Comprehension (second edition, Rasinski, 2010)

4.5 告别机器人式朗读

适用对象

阅读水平
D 及更高

文本类型
不限

目标技能
断句

策略 不要一词一顿地读，试着一次连着读几个词。一口气连着读完一个意群里的所有词，然后停顿。接下来再连着读几个词。

示例 不要像机器人那样一词一顿地读，应该尝试连着读几个词，这很重要。我们把连着读的几个词称为一个意群。要做到这一点，你可以试着一次连着读几个词。你可以把手指放在要读的几个词的后面，一口气读完这几个词再停顿，然后读后面的几个词。也就是说，不要这样读："这、是、一、只、狗。他、喜、欢、玩、球。"试着这样读："这是……一只狗。他喜欢……玩球。"（给学生们做对比性示范，第一次读的时候用手指指着读，第二次读的时候把手指滑过要读的整个意群，进行连着读。）

训练提示语

- 你会把哪几个词连起来读?
- 给这句话断句。
- 现在一口气把这几个词读完。
- 再试一次，一口气读完这些词。
- 听起来还是一词一顿，试着把它们连起来读。
- 好，现在你已经认识所有词了，回过头去，试着把几个词连起来读。
- 你一口气读完了一个意群中所有的词，真棒!
- 我帮你断好句，你来读一读这些词。
- 跟着我重复。（按意群读，让学生重复。）



延伸阅读：
Comprehension from the Ground Up: Simplified, Sensible, Instruction for the K-3 Reading Workshop（Taberski, 2011）

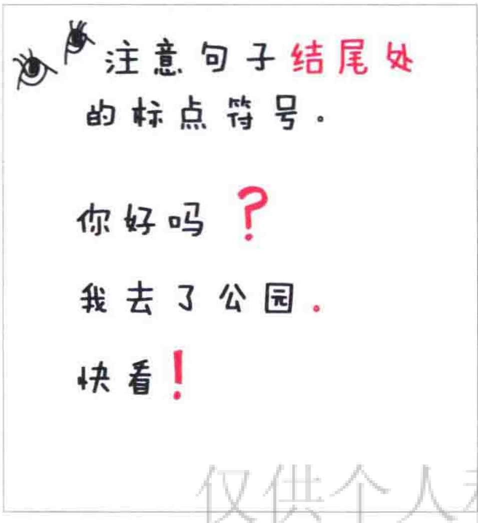
4.6 注意句子结尾处的标点符号

策略 阅读时，要注意句子结尾处的标点符号。提前看一看句子的结尾处，看清楚那里是感叹号、问号还是句号。让自己的语气与标点符号相符。

示例 我们说过，阅读者要做的不仅是读出字词，还要用与书上的标点符号对应的语调读。句子结尾处的标点符号能给我们很多提示，告诉我们这句话应该怎样读。我们要注意句子结尾处是什么标点符号，这很重要。问号表示这句话是个问题，我们应该用升调；感叹号表示这句话蕴含着强烈的情感，比如开心、愤怒、惊讶等等；句号则告诉我们应该用降调把句子读完。如果我们在读的时候弄错了结尾的标点符号，就有可能改变句子的意思，使我们对故事里发生的事情感到困惑，或者弄不明白作者要传达的信息是什么。

训练提示语

- 提前看一看句子结尾处，你看到了什么?
- 这个标点符号告诉你什么?
- 让你的语调与标点符号相符。
- 好，你的语调与标点符号是相符的。
- 这是个问号，请使用升调。
- 这是个感叹号，你应该用感叹的语调来读（表现出兴奋、震惊、开心等等，或大声读）。
- 这是个句号，停顿一下再接着读。



适用对象

阅读水平
D 及更高

文本类型
不限

目标技能
使用恰当的语调，情感表现

4.7 先热身，再提升

适用对象

阅读水平

D 及更高

文本类型

不限

目标技能

断句，使用恰当的语调

延伸阅读：*Teaching Reading in Small Groups: Differentiated Instruction for Building Strategic, Independent Readers*（Serravallo, 2010）

策略 朗读时，可以先读较简单的书作为热身，找到流利阅读的感觉。当你觉得读得轻松顺畅时，再换成难度适中的书。在阅读难度适中的书时，尽量让自己像读简单的书时一样顺畅。

示例 你有没有在电视上看过体育比赛，比如奥运会、篮球比赛、足球比赛等？运动员在上场比赛之前，要用一段时间进行热身。热身通常指做一些较为简单的运动，让肌肉做好适应高强度比赛的准备。阅读也是如此。在你努力练习阅读时，先热身是个不错的做法。你可以找一本对你而言很简单的书，即一本你认识所有词、能够不费力气地流利阅读的书。读这本书时，请感受自己怎样让目光走在所读的词前面，怎样一次读完一个意群里的许多词，怎样根据人物的想法来读。一分钟之后，你应该会找到流利阅读的感觉。等你觉得朗读得轻松顺畅之后，换一本刚好适合你的书。现在，试着在朗读难度适中的书时也读得同样流利。

训练提示语（针对简单的书）

- 我能看出你的眼睛扫完了一整行。
- 听起来很流利。
- 你的语调与正在发生的事情的情境相符。
- 你读的语气贴切，就像你是书里的人物！
- 我注意到你在看到标点符号时停顿了！

训练提示语（针对难度适中的书）

- 还记得你怎样读那本简单书的吗？对这本书也运用同样的策略。
- 你把所有的词都读对了。重读一次，读得流利些。
- 注意标点符号。
- 这些词要连读。



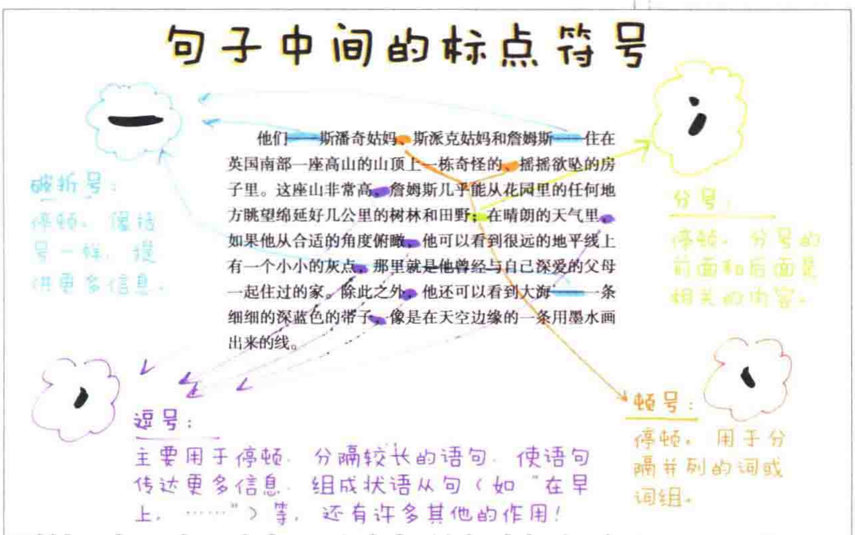
4.8 注意句子中间的标点符号

策略 提前看一看句子里的标点符号（如逗号、破折号和分号），知道什么时候该停顿。读到标点符号的时候，稍停一下，再读下面的文字。

示例 因为在难度更大的书里有更长和更复杂的句子，所以你经常会看到标点符号不仅出现在句子的结尾，也出现在句子中间。出现在句子中间的标点符号有逗号、破折号、冒号和分号（在说这些标点符号时分别展示一个例子），它们可以帮助你读句子。在标点符号之间的是意群，即应该连在一起读的词。要读这样的长句子，就得提前看清楚标点符号。试着一口气读到有标点符号的地方，停顿一下，再读下一个意群，直到看到下一个标点符号。

训练提示语

- 一口气读完这个逗号（或冒号、破折号等）前的所有词。
- 你应该一口气读到什么地方再停顿?
- 在这个句子中间你有没有看到标点符号?
- 再试一次，但这次在读到逗号（或冒号、破折号等）之前不要停顿。
- 听起来很流畅，这个意群（用手指指着某个意群）里所有的词听起来是连在一起读的。
- 你读这段话的方式与标点符号的要求相符。
- 你留意到标点符号了。
- 我注意到你在读到逗号（或冒号、破折号等）的时候停顿了。
- 提前看下一个标点符号。
- 在读到标点符号之前不要停顿。



摘自《飞天巨桃历险记》（*James and the Giant Peach*, Dahl, 1961）

适用对象

阅读水平

E 及更高

文本类型

不限

目标技能

断句

4.9 阅读搭档有助于流利地朗读

适用对象

阅读水平

E–J

文本类型

不限

目标技能

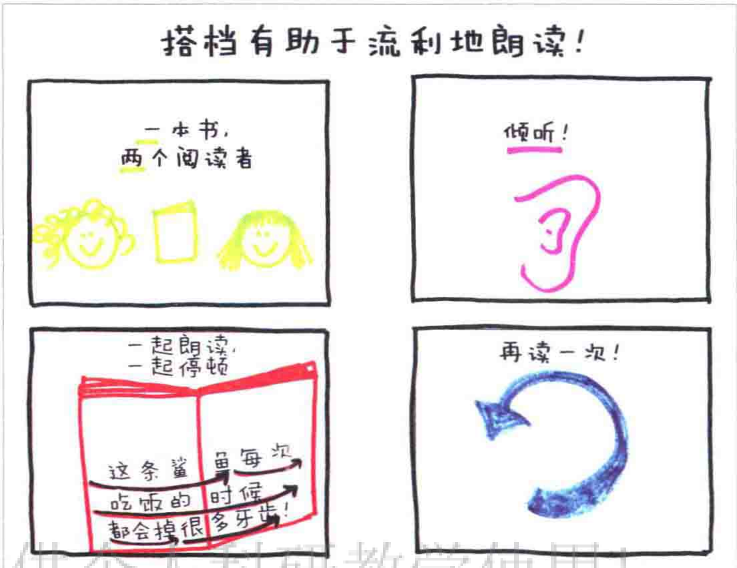
断句

策略 阅读搭档可以帮助彼此流利地朗读。一起朗读时，请将一本书放在你们两人中间。看书上的文字，听自己的声音，同时听搭档的声音。试着以同样的语速朗读，在同样的地方停顿，并使用同样的语调。

使用建议 想要让孩子在搭档关系中相互促进，教师可以使用的一种策略是把自己变成一个“隐形搭档”。在孩子耳旁轻声说出你想让他们重复的那些话，比如一个短语或一个句子的开头。孩子很快就会把它们变成自己的，用来和搭档进行热烈讨论。使用本策略时，你可以对孩子轻声说“咱们再试一遍吧！”“这听起来有点儿不连贯，对吧？”或者“咱们再练一次好不好？”。然后，让孩子准确地给搭档重复一遍。

训练提示语

- 要想帮助搭档流利地朗读，你可以对他说些什么？
- 对自己的搭档说：“再试一遍吧！”
- 对自己的搭档说：“你读得很流利。”
- 对自己的搭档说：“你朗读的方式能帮助我发挥想象。”
- 你有什么想法？
- 你会对自己的搭档说些什么？
- 务必认真倾听，并时刻准备为搭档提供建议。



延伸阅读

A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade 1 (Calkins and colleagues, 2011b)

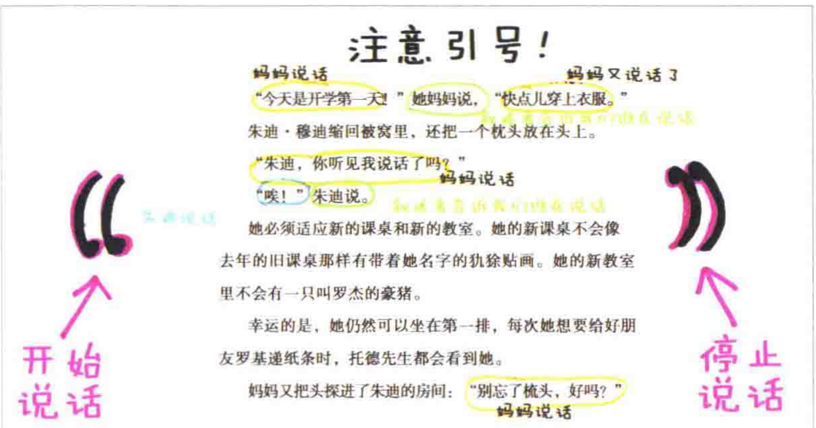
4.10 注意引号内和引号外

策略 引号内的语句通常是对话的内容。朗读的时候要使它听起来像书里的人物讲的话一样。对话提示词（比如“他说”“她说”等）是叙述者说的。读到对话提示词时，应该重新用叙述者的语气。

示例 我在阅读时，不仅一直非常关注文字，而且非常注意页面上的符号。这些小小的符号叫标点符号，可以为我们提供很多关于怎样阅读的重要信息，还能帮助我们理解正在阅读的内容。例如，在阅读一个故事时，它们能让我们知道什么时候是叙述者在说话，什么时候是故事中的人物在说话，这一点非常重要。你想知道怎样区分吗？作者会帮助我们！作者会使用一种叫作“引号”的标点符号，它是这个样子的（向学生展示书中的例句或手写的大大的引号）。看到前引号时，你可以把它想象成故事中的人物张开嘴巴，表示他要开始说话了。因此，我们在朗读的时候，要从叙述者的语气转换为故事人物的语气。然后，我们会看到后引号（指着刚才展示的例句或引号），它表示引用结束，就像故事中的人物闭上了嘴巴。前引号，张开嘴；后引号，闭上嘴。看到前引号时，开始用故事人物的语气说话；看到后引号时，不再用故事中人物的语气，而是用叙述者的语气朗读。我们试一下……

训练提示语

- 告诉我对话从哪里开始。
- 这里有引号！该换语气了。
- 我能看出你注意到了引号，因为我听得出故事人物的语气和叙述者的语气有差异。
- 这是对话提示词，应该用叙述者的语气。
- 你朗读对话内容和叙述时用的语气听起来是一样的，从头再试一次吧。



摘自《朱迪·穆迪闹脾气》（*Judy Moody was in a Mood*, McDonald, 2010）

适用对象

阅读水平

E 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

使用恰当的语调，情感表现

4.11 使自己的语气与情感相符

适用对象

阅读水平

E 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

使用恰当的语调，情感表现

延伸阅读：
Comprehension from the Ground Up: Simplified, Sensible, Instruction for the K-3 Reading Workshop（Taberski, 2011）

策略 想一想故事里人物的感受。想一想你在有这种感受时说话的语气听起来会是什么样子。在朗读对话时使语气符合人物的感受。

使用建议 你可以针对不同阅读水平的阅读者调整本策略。如果孩子阅读的是有大量的图画的书（要求的图书级别最高为J级或K级），你可以提示孩子查看图画，看看人物的面部表情，然后让他们的语气与人物的情感相符。如果孩子阅读的是图画较少的书（为L级及以上），你可以提示他们根据人物所说的话以及他们说话的方式来推断人物的感受。这样他们就能留意对话提示词并联系故事的大背景来考虑人物的感受。这是一个建立在其他认知的基础上的认知过程，因为孩子首先要有推断能力，然后才能调整他们的语气。如果想了解更多相关内容，可参看6.1节、6.3节 和 6.4 节介绍的策略。

训练提示语

- 这个人物有什么感受？
- 这个人物在说话时听起来会是什么样的？
- 真棒，你的声音听起来很 ____（伤心 / 开心 / 愤怒）。
- 返回去再读一遍，考虑一下这个人物会有什么感受。
- 看看图画，它能帮你推断人物的感受。
- 看看对话提示词，它能帮你理解人物的感受吗？现在让你的声音听起来像书中人物的声音。
- 让你的语气与这种感受相符。



4.12 借助能够提供反馈的“流利度电话”

策略 在读书的时候要注意听自己的声音。你可以找一个不会打扰别人的房间，坐下来低声读书，或者使用一种特殊的电话作为辅助。听自己读书时，注意自己的声音听起来是什么样的，如果你发现自己的声音听起来太过平稳或者不连贯，可以重读一遍，让自己的声音听起来更像平时讲话时的声音。

使用建议 这种电话有时称为“流利度电话”或“拼读电话”，你可以购买成品，也可以用一段塑料管自制。它的原理是：弯管能够在孩子朗读时为他们提供即时反馈，让他们更好地监测和调整自己的朗读方式。即使以非常低的音量读，他们也可以听见自己的声音，而不会打扰到教室中的其他人。

训练提示语

- 我们来试试对着这个电话朗读。努力听清自己的声音。
- 在听自己读书时，你觉得自己读得流利吗？你想返回去重读一遍吗？
- 使用这个电话朗读这一页。读完以后我们来讨论一下你的声音听起来怎么样。
- 你确实是在认真地听自己朗读，我注意到你返回去重读了一遍，读得比之前更流利了。
- 你确实是在认真地听自己朗读。



适用对象

阅读水平
E 及更高

文本类型
不限

目标技能
断句

4.13 使自己的语气与含义相符

适用对象

阅读水平

E 及更高

文本类型

不限

目标技能

断句，使用恰当的语调

策略 在练习流利地阅读时，你要关注书中发生了什么、你从中学到了什么、作者想要表达什么，这些都很重要。你可以根据所读文本的类型和主题改变自己的语气。从始至终你都要注意书中的内容，并确保你朗读的语气与内容传达的意思相符。

使用建议 本策略的目标是让学生注意人物的情感，用与之相符的语调和语气进行朗读。你还可以对本策略进行调整，使之适合其他类型的文本。例如，在读非虚构类作品时，可以让学生采用“哇，我从来不知道这个呢”的语气来读。你可以给大家上一堂课，分别朗读一篇议论文和一篇记叙文，然后与学生讨论你的语气是如何根据体裁的不同而发生变化的。在接下来的训练提示语中，你会注意到有的提示语比较适合记叙性内容，而有的则比较适合说明性内容。

示例 还记得我们一起读《小红母鸡》（*The Little Red Hen*, Parkes and Smith, 1989）的情景吗？在我们读到写着：“‘那我自己来种。’小红母鸡说。”的那页时，最开始，我们会觉得小红母鸡说的话应该听起来满不在乎，好像在说：“没什么大不了的，我自己去种就行了。”随后我们可能会意识到，她对这件事好像并不那么无所谓，她有可能真的生气了！在她寻求帮助的时候，没有一个人对她伸出援手。这时候我们就返回去，用一种气愤、沮丧的语气来读。我们不这么读（用平静的语气读），而是这样读（用气愤的语气读）。我们改变自己的朗读方式以符合书中的情况。这就是我希望大家在朗读时思考的事情。一定要确保你的语气与书中描述的情况相符。

训练提示语

- 发生了什么？
- 这是什么类型的文本？展示一下你会怎么读。
- 你的语气与它相符吗？
- 你朗读的语气与故事中发生的事情相符吗？
- 想一想故事中发生了什么。
- 我看得出来，你考虑到了文本的类型。
- 我看得出来，你考虑到了这个人物的感受。
- 你朗读的语气与故事很匹配！



第一个例子摘自《可怕的哈利在 2B 房间》（*Horrible Harry in Room 2B*, Kline, 1997），后两个例子摘自《玩转诗歌》（*Playing with Poems*, White, 2008）

4.14 让目光落在字词前面

适用对象

阅读水平

E 及更高

文本类型

不限

目标技能

断句，使用恰当的语调

策略 在你流利地阅读时，你的目光应该落在正在读的字词前面，这样你就能预知接下来的内容，并且知道在什么地方停顿比较自然。试着让你的目光走在字词前面。

使用建议 这个策略很难示范、监测甚至解释，但研究显示，能流利阅读的阅读者在阅读时眼睛实际上看的是他正在读的字词前面的内容。至少，我发现这样能帮助学生将阅读节奏加快一些，也有助于加长所划分的意群。若想尝试使用这种策略，最好把已经读过的内容作为材料，以确保学生知道并且熟悉所有的字词，可以将所有的注意力都放在保持流利度上。但要注意，并非读得越快越好，过于追求速度会让学生匆匆忙忙地扫过文字而不求甚解。

训练提示语

- 让目光落在你正在读的字词前面。
- 这次你读得流利一些了。你是否让眼睛提前看到了要读的内容?
- 看看你能否一口气读完这句话的所有部分，让眼睛提前看到后面的内容。
- 返回去流利地读一遍。
- 你只看到了自己正在读的字词。试着把这一组字词当成一个意群来读，并且让目光落在正在读的字词前面。



4.15 用短语来热身

策略 利用在书里经常看到的短语进行热身。在书里看到这些短语时，不停顿地读完它们。

使用建议 如果你想超越字词的层面，进入短语的阶段来帮助孩子提升阅读的自动化，或想帮助他们了解怎样把句子里的字词组成符合语法的意群，可以让他们单独使用短语进行热身。使用搜索引擎搜索“常见短语”，你会找到许多这种类型的清单。你可以挑选一份与学生正在阅读的书中出现的字词相似度最高的短语清单。要为处于较低阅读水平（F 级至 M 级）的学生挑选简单的短语，为处于较高阅读水平（M 级以上）的学生挑选较为复杂的短语。

训练提示语

- 把这组字词连在一起读。
- 用这些短语热热身。现在我们试着读一读在书里的短语。
- 你认识这个短语，一口气读完它吧。
- 非语言提示：用手指滑过整个短语，提示学生应该一口气读完它。
- 这个词是 ____（在 / 对于 / 关于），所以你知道后面几个词应该一口气读下来。把这些词当成一个短语来读。

在那里
在兜风
在比赛时
在大厅里
写下来
他们说了什么？
过了很长时间
你见过它吗？
这一次
这是我的猫
我们两个人
第一个字
像第一个那么大
但不适合我
是时候了

适用对象

阅读水平
F 及更高

文本类型
不限

目标技能
断句

延伸阅读：
The Fluent Reader: Oral and Silent Reading Strategies for Building Fluency, Word Recognition, and Comprehension（second edition, Rasinski, 2010）

4.16 像讲故事那样朗读

适用对象

阅读水平

F 及更高

文本类型

叙事性

目标技能

使用恰当的语调，情感表现

策略 朗读故事时，试着让自己听起来像在讲故事。当故事里的人物说话时，一定要想想他说了什么，是用怎样的语气说的，他有怎样的感受。当人物不说话时，把你的语气改成叙述者的语气。

使用建议 本策略的学习有赖于其他多种策略的配合。如果学生已经练习过揣摩人物的感受，使用与之相符的语气（参见4.13节“使自己的语气与含义相符”），并且知道叙述者的语气与故事人物语气的不同（参见4.10节“注意引号内和引号外”），讲授本策略就非常合适。

训练提示语

- 使用故事人物的语气。
- 这是叙述者在说话，还是故事人物在说话?
- 像讲故事那样朗读。
- 太棒了，我听得出故事人物的语气与叙述者的语气不同。
- 在那里使用叙述者的语气。
- 看看标点符号。你认为故事中的人物是怎样说这些话的?



摘自《可怕的哈利在2B房间》

4.17 让目光走得快一步

策略 一口气读完一整行。用眼睛提前看看这一行的结尾，然后看向下一行。在读下一行时重复这一步骤。

使用建议 并非所有 J 级或 K 级图书都适合在练习本策略时作为阅读阅读材料使用，但是，“波普尔顿系列”（*Poppleton*, Rylant）、“亨利和玛吉系列”（*Henry and Mudge*, Rylant）、“青蛙和蟾蜍系列”（*Frog and Toad*, Lobel）以及其他类似的桥梁书可以当作阅读材料。教师可以寻找一些长句子比较多的书，这些长句子最好被断成两行，并且换行的地方正好是应该自然停顿的地方。

示例 在你以前读过的书中，一句话通常只占一行。你现在读的书里有了更长的句子，但你会发现句子已经分好行了。这样做一部分原因是这些句子太长了，一行写不下，但也有一部分原因是书的作者想要帮助你断句，或者说让你知道在一句话的中间怎样停顿。因此，当你读这些书时，你应该试着一口气读完一行里的所有字词。试着让眼睛提前看到当前一行的结尾，接着看下一行，然后重复。

训练提示语

- 一口气读完一整行。
- 让眼睛看到这一行的结尾。
- 再试一次，一口气读到这一行的结尾。
- 继续读下一行，你还没有读完这个句子呢。
- 说一说你会在哪里停顿。
- 我听到你在读这一行时停顿了两次。再试一遍吧，这次在没读到一行结尾之前不要停顿。
- 你一口气读完了这一整行，现在读下一行吧。
- 把所有的内容一口气读完。
- 像这样读。（读一整行，让学生重复。）



摘自《波普尔顿的每一天》

适用对象

阅读水平
J/K

文本类型
虚构类（主要是初级章节书）

目标技能
断句

4.18 搭档也可以帮你提升流利度

适用对象

阅读水平

J 及更高

文本类型

不限

目标技能

断句，使用恰当的语调，合作

策略 你和你的搭档可以通过倾听和指导来互相帮助。你朗读时，搭档可以倾听。如果你读得不连贯或者太平淡，搭档可以为你提供帮助，比如对你说“返回去重读一遍吧”或者“让你的语气与情感相符”，就像老师那样。

使用建议“隐形的搭档”也适用于这种情况（参见4.9节“阅读搭档有助于流利地朗读”）。本策略提供的训练提示语非常适合在学生的耳边轻声说出来，让他们练习对搭档说出提示语。练习几次后，他们就会掌握“像老师那样做”所需的提示语，而不再依赖你的提示了。这样做还有一个额外的好处：担任指导者角色的学生会在指导时听到自己对搭档所说的话，然后在自己朗读时应用这些策略。

训练提示语

- 返回去重读一遍吧。
- 把这个流利地读一遍。
- 让你的语气与情感相符。
- 你读得真流利！
- 听起来就像你在说话一样。
- 我觉得刚才有点儿不连贯，再试一次吧。



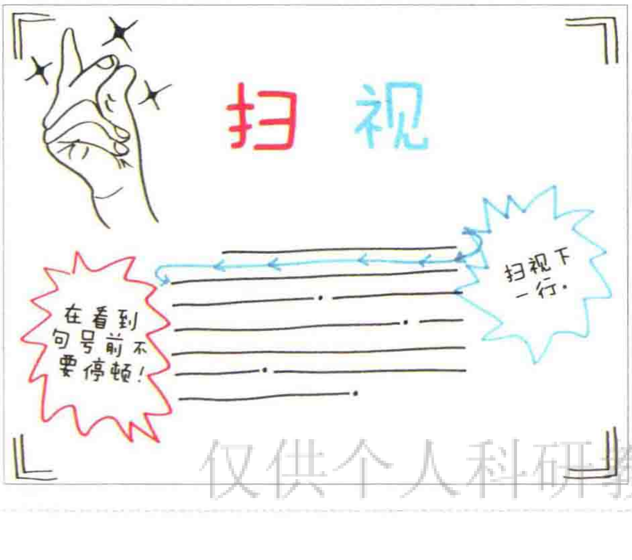
4.19 快速扫到下一行

策略 句子的结尾恰好在行末的情况并不多。如果你在行末没有看到句末标点（句号、感叹号、问号等），就要让眼睛快速扫视下一行，让目光落在正在读的字词前面。在从行末的文字读到下一行文字的时候，尽量不要停顿。只有看到标点符号的时候才停顿。

示例 你现在阅读的是章节体的书，作者往往会在一页纸上写很多很多的字。书里没有太多空白的地方，而且作者在每一行的末尾用句号、感叹号或问号来结束句子的情况也不常见。（你可以向学生们展示一本 G 级或 H 级的书，在这样的书里，行尾通常是一句话的结尾；再用一本 L 级的书进行对比，在这样的书里，行尾很少是一句话的结尾。）我们来看看，这本书里每一行的结尾几乎都没有标点符号！这意味着某句话从某一行开始，然后延伸到下一行，并在下一行中间的某个位置结束。也就是说，你在阅读时，如果在当前的一行里没有看到句末标点，就要扫视下一行，并一口气读完一整句话，哪怕它断成两行也不能停顿。（示范不中断地读完一个断成两行的句子。）

训练提示语

- 换行时请不停顿地读。
- 你在那里看到句末标点了吗?
- 我能看出你用眼睛扫视下一行了。
- 你一口气读完了一整句话!
- 你只在看到标点符号的时候停顿，真棒!



适用对象

阅读水平
J 及更高

文本类型
不限

目标技能
断句

4.20 使停顿与意思相符

适用对象

阅读水平

M 及更高

文本类型

不限

目标技能

断句

策略 停顿的位置不对可能会改变整个句子的意思。如果你读的方式听起来不对或者讲不通，请返回并试试在其他位置停顿，直到你认为停顿符合内容的意思。

示例 一位名叫特拉斯（Lynne Truss）的作家写了一本书，书名叫《吃完开枪走人》（*Eats Shoots and Leaves*），这是一本笑话书，书名告诉我们这样一个事实：如果停顿不当，你可能会改变整个句子的意思。我们来想一想："Eats Shoots and Leaves"可以指熊猫吃竹叶（leaves）和竹笋（shoots）；也可以指某人或者某个动物吃（eats）完之后，（用枪）射击（shoots）然后离开（leaves）这个地方。这一切都取决于你在哪里停顿。我希望大家读的时候思考一下，应该在句子的什么位置停顿，因为你不能按自己的喜好随意划分意群，而应该思考故事里发生了什么，以及作者想要讲述什么，然后让自己的停顿与作者的意思相符。如果你在朗读时觉得停顿的地方不太对，那么应该返回去重读，试试在其他地方停顿。多试几次，直到你停顿的方式符合你的理解。

训练提示语

- 你在这里停顿了。（用手指指出停顿的位置。）这听起来对吗？
- 想一想你是在哪里停顿的。你认为这样停顿与你对句意的理解相符吗？
- 试试在其他地方停顿。哪一个听起来是对的？

- 你还可以在其他什么地方停顿?
- 看看句子中间的标点符号，它们能帮助你理解应该在哪里停顿。
- 逗号在哪里? 读的时候在那里停顿一下。
- 做得好，这与内容的意思相符。

那几位年长的先生和女士坐在长椅上。



那几位年长的先生和女士/坐在长椅上。

↓

那几位先生和女士年纪都大了。他们都坐在长椅上。

那几位年长的先生/和女士/坐在长椅上。

↓

那几位先生年纪大了，女士可能年轻，也可能年长。他们都坐在长椅上。

4.21 按作者要求的方式朗读（读懂对话提示词）

适用对象

阅读水平

M 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

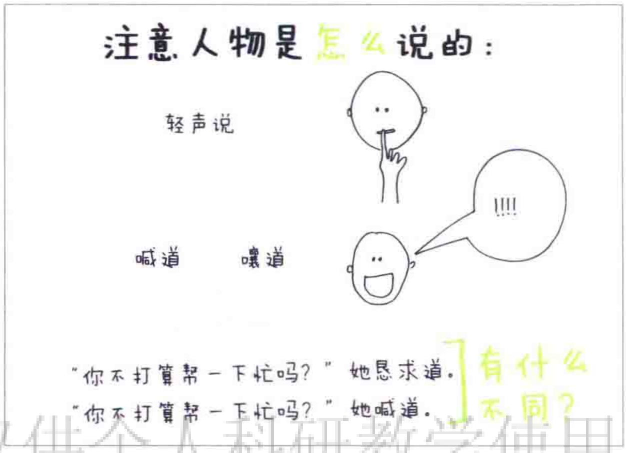
使用恰当的语调，情感表现

策略 看到对话时，不仅要注意人物说了什么，还要注意人物是怎么说的。有时候，作者只会简单地写一个“说”字。但如果作者写了人物是怎么说的（如“轻声说”“喊道”“恳求道”），你就应该让自己的语气符合作者的描写。

示例 有一天我给女儿读书。那是一本我们从来没有读过的书，所以我也不了解它。我一直读，然后看到了一段对话。我在想，根据故事到目前为止的发展，人物应该是大声喊着寻求帮助，所以我就用这种语气读:“你不打算帮一下忙吗？”但接下来我发现，就在反引号后，作者写了他希望我怎样读这句话——对话提示词是“乔纳斯轻声说”。于是我跟女儿道歉:“抱歉，我读错了！”我返回去轻声重读了一遍“你不打算帮一下忙吗？”这个小小的语气变化让我开始对这个人物、他的感受以及故事中发生的事情有了不同的看法。他不是大喊着求救——大喊意味着不耐烦，甚至可能是恼怒。低声地请求帮助会显得更加恳切。对话提示词非常重要，能够帮助我们理解人物是怎样说话的，从而更好地理解故事。

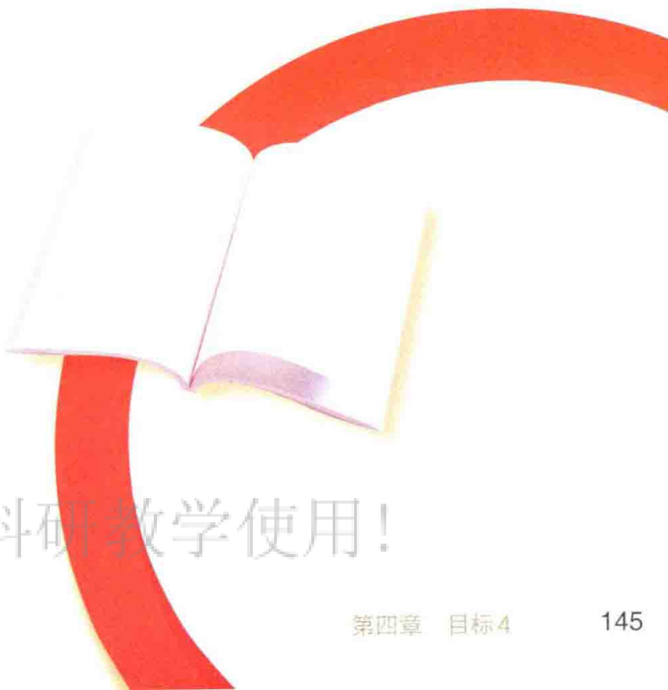
训练提示语

- 看一看对话提示词。现在按照作者的意思来读。
- 好，你注意对话提示词了。那么，你现在对这个人物有什么看法？
- 对话提示词说的是 ____，但你读起来是 ____。再试一次吧。
- 展示一下你会怎么读。
- 要留心对话提示词，这真的很有用！



在教孩子如何流利地阅读时，绝不能传达出“阅读只是为了表演”这样的讯息，这一点非常重要。

——珍妮佛·塞拉瓦洛



第五章

目标5

帮助阅读者理解虚构类作品：

了解情节和故事背景

◎ 这个目标为什么很重要？

要想帮助学生沉浸在书的海洋里、享受阅读带来的乐趣，就必须让他们理解书里的内容。或者，换句话讲，他们要能够“在心里制作一段影片”（e.g. Wilhelm etal., 2001; Harvey and Goudvis, 2007; Calkins and Tolan, 2010a）。在心里制作这样的影片，需要阅读者知道书里发生了什么，谁参与了情节的发展，这些情节发生在哪里。因此，大多数阅读评估都会要求学生复述或者总结所读的内容，以此来检查学生的理解情况。

了解情节和故事背景需要做以下几项工作。

- 了解问题或冲突以及解决方法或处理方案。这种方式可以用来确定什么是书中最重要的事件。珍妮特·布诺维（Janet Burroway, 2006, 31）指出：“故事的要素比人的面部要素还少：只有冲突、危机和解决问题。”
- 复述或总结。这两个术语人们经常会混淆，这可能是因为有些人把它

们当作两个可以互换的术语使用。例如，比尔斯（Beers, 2002, 152）将复述定义为“根据一系列故事元素，以口头的形式总结一段内容”。在我看来，复述是按顺序讲述，并且讲到的细节会比总结更多，而总结只会讲最基本的信息，没有太多细节。不管你怎么定义这两个术语，学生都要具备在读完一段内容后按顺序讲述其中最重要的信息的能力。

- 将故事的背景可视化，了解这一背景如何影响故事中的事件，并跟进背景的变化。
- 综合分析原因和结果，即阅读者要弄清楚是什么导致了某件事的发生，以及故事中的所有事件是怎样联系在一起的。

这个目标是否适合我的学生？

我们可能都见过这样的情况：有的学生在复述一段内容时，一个细节也不曾落下；有的学生仅提到发生的事情，却没有说出它们之间究竟有什么联系。在我看来，了解情节是学生阅读虚构类作品时关于理解力的最基本的目标。在为他们挑选合适的图书进行练习时，不论用何种方式评估他们的阅读水平（也就是说，无论是做阅读动态记录评估还是耗时更久的全书理解力评估），我都肯定会包含这一项（Clay, 2000; Serravallo, 2012, 2013b）。

在做阅读动态记录评估时，让学生朗读一段内容，你记录他的错误和自我修正情况，在此之后你可以问问他：“这段里发生了什么重要的事件？请从头复述一遍。”学生一边复述你一边记录，记录完毕后回头查看，注意看复述的顺序是否正确，是否包含了这一段中最重要的信息。

学生开始阅读章节书之后，你可以尝试在他们阅读时在书中的相关位置贴上便利贴遮盖，并要求他们进行书面回答。你可以说：“复述这一章中发生的最重要的事情。”“这件事为什么会发生？”“描述一下背景。尽可能多写一些细节。”或者，你也可以在学生读完几十页后提问：“这个人物遇到的最大的问题是什么？”（Serravallo, 2012）

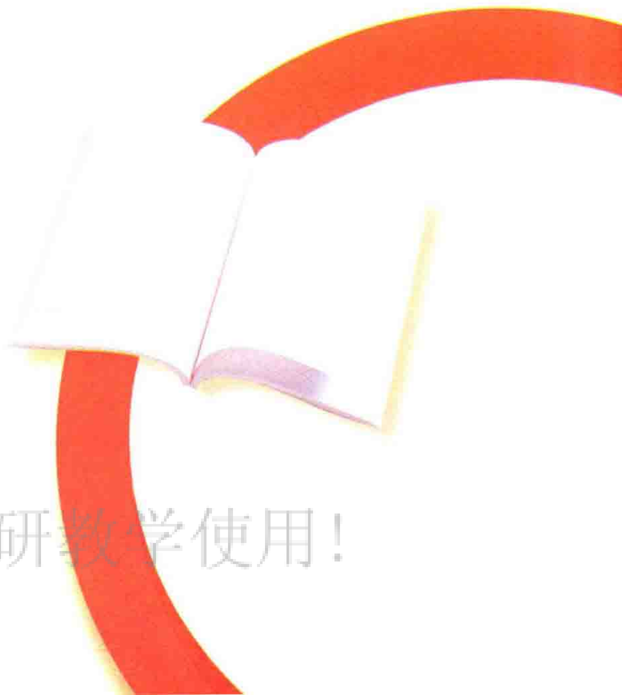
你可以利用交流的机会来听听学生的口头复述，或者向他们提问题。在学生谈到自己的阅读情况时，你可以听听他们讲的话，判断他们是否了解关键情节和背景细节。

无论是批阅学生写下来的复述还是听他们口头复述，你都要评估他们的回答情况。你可以到相关网站（www.readingandwritingproject.com）上寻找用于阅读动态记录的复述评估模板（这个模板是按级别设计的）。“独立阅读评估：虚构类系列”（Independent Reading Assessment: Fiction series, Serravallo,

2012）也有针对凡塔斯和皮内尔基准评估体系中 J 级至 W 级阅读水平阅读者设计的适用于复述、解决问题、分析因果以及将故事背景可视化的评估模板。埃琳·基恩的《评估理解力思考策略》（Assessing Comprehension Thinking Strategies, Ellin Keene, 2006）介绍了可用于任何内容的通用模板。使用凡塔斯和皮内尔基准评估体系的教师也可以找到按级别设计的用来评估复述情况的指标。

要想帮助学生沉浸在书的海洋里、享受阅读带来的乐趣，就必须让他们理解书的内容。了解情节是学生阅读虚构类作品时应具备的最基本的能力。

——珍妮佛·塞拉瓦洛



帮助阅读者了解情节和故事背景的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
5.1 把图画作为参考	A–K	虚构类	确定重要性，复述
5.2 牢记书名	C–M	虚构类	确定重要性
5.3 总结基本内容	E–K	虚构类	总结
5.4 哦？……啊！……呼！	F–L	虚构类	确定重要性，复述
5.5 书里有一个故事还是有多个故事？	J、K为主	虚构类	总结，监控理解情况
5.6 人物的反应可以帮你找出问题	J–R	虚构类	确定重要性
5.7 系列图书里有可预测的情节	J–Q	虚构类	复述，预测，确定重要性
5.8 你有什么问题？	J及更高	虚构类	确定重要性
5.9 谁在说话？	J及更高	虚构类	可视化，监控理解情况
5.10 从封底简介中得到帮助	J及更高	虚构类	确定重要性
5.11 结合问题，复述最重要的事件	K及更高	虚构类	总结，复述，确定重要性
5.12 从某个角度总结故事蕴含的深层道理	L及更高	虚构类	总结，确定重要性，推断
5.13 根据人物的需求进行总结	L及更高	虚构类	总结，确定重要性
5.14 在一章结束时进行总结	L及更高	虚构类	确定重要性
5.15 “我在哪里？”	L及更高	虚构类	可视化
5.16 用“某人想要……，但是……，所以……”的句式进行总结	N及更高	虚构类	总结
5.17 考虑问题的两个方面	N及更高	虚构类	确定重要性
5.18 必须将故事背景设定在彼时彼地吗？	P及更高	虚构类（尤其是历史小说）	可视化，确定重要性
5.19 从时态中看出倒叙和幕后故事	P及更高	虚构类	监控理解情况
5.20 不只是为了装饰页面	P及更高	虚构类	监控理解情况，可视化
5.21 把倒叙情节放到时间轴上	P及更高	虚构类	监控理解情况，可视化
5.22 生动的背景描述及其对人物的影响	P及更高	虚构类	确定重要性，可视化
5.23 制作人物的行动地图	P及更高	虚构类	监控理解情况，可视化
5.24 填写“事实–问题–答案”表格	Q及更高	虚构类（尤其是历史小说和科幻小说）	提问，整合，推断，监控理解情况
5.25 制作双线情节“故事山”	R及更高	虚构类	监控理解情况，可视化
5.26 历史知识介绍为阅读准备好先备知识	R及更高	虚构类	监控理解情况，可视化
5.27 分析历史背景	R及更高	历史小说	确定重要性，可视化，推断
5.28 微观、中观、宏观：背景的层次	V及更高	虚构类	可视化，确定重要性，推断

5.1 把图画作为参考

适用对象

阅读水平

A–K

文本类型

虚构类

目标技能

确定重要性，复述

策略 指着书上的某一页，看看上面的图画，说说发生了什么。翻页，指着下一页说说发生了什么。用这种方式读完整本书。

示例 当你看完一本书并想对搭档复述故事时，你可能很难记起书里的每一部分都发生了什么、是以什么顺序发生的。为了帮助自己回忆，你可以使用书里的图画。复述时多看看图画能提醒你按照事情发生的顺序讲述故事中最重要的部分。返回书的开头，指着第一页，简要地说说发生了什么。然后翻页，指着下一页说说发生了什么。用这种方式讲完整本书。

训练提示语

- 最开始发生了什么？
- 指着这一页。
- 看着图画努力回忆。
- 我注意到你简要地讲了讲这一页发生的事情。
- 翻到下一页，说说接下来发生了什么。要跟你刚才说的联系起来。
- 使用"接下来""然后""再然后"等连接词。
- 如果某一页中没发生什么大事，你可以跳过这一页。
- 接下来发生了什么重要的事？请继续翻页，直到你找到有大事发生的那一页。



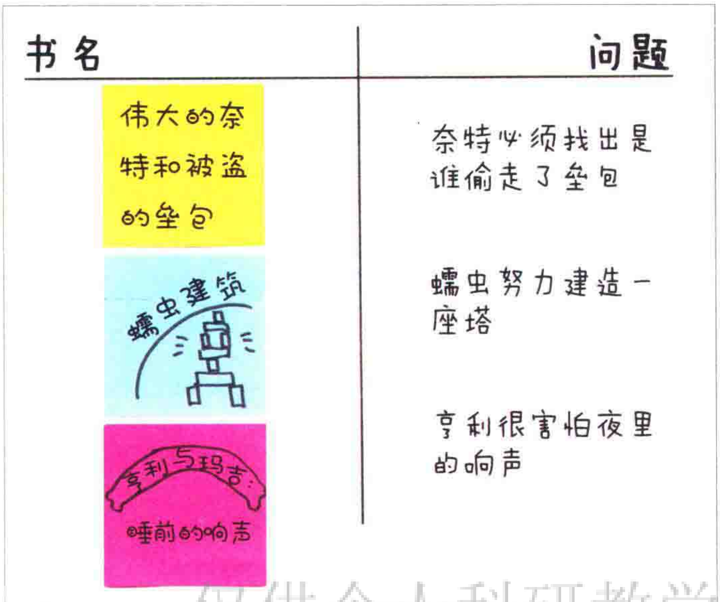
5.2 牢记书名

策略 读一读书名。阅读时牢记书名。想想故事里的哪些事与书名有联系。

示例 对任何书而言，书名都是作者精心选择的结果。毕竟，书名只有几个字（有时甚至只有一个字），却要总结出书中最重要的信息。在一些章节书中，比如在“伟大的奈特系列”（*Nate the Great Series*）中，书名会非常清楚地说明主要问题:《伟大的奈特和丢失的钥匙》（*Nate the Great and the Missing Key*, Sharmat, 1982）讲的是丢失钥匙的故事，而最重要的事是主人公找到了一些线索，这些线索帮助他解开了迷局。你在阅读时一定要牢记书名，因为它可以帮助你发现书中的主要问题和发生的最重要的事。

训练提示语

- 看看书名。这个书名跟故事有什么联系?
- 想想书名。故事里的主要问题是什么?
- 主人公遇到的问题跟书名有什么联系?
- 你在什么地方发现了这个问题？我们来看看它跟书名是不是相符。
- 复述书中与书名相关的情节。
- 记住书名。这一章中最重要的部分是什么?



适用对象

阅读水平
C–M

文本类型
虚构类

目标技能
确定重要性

5.3 总结基本内容

适用对象

阅读水平
E–K

文本类型
虚构类

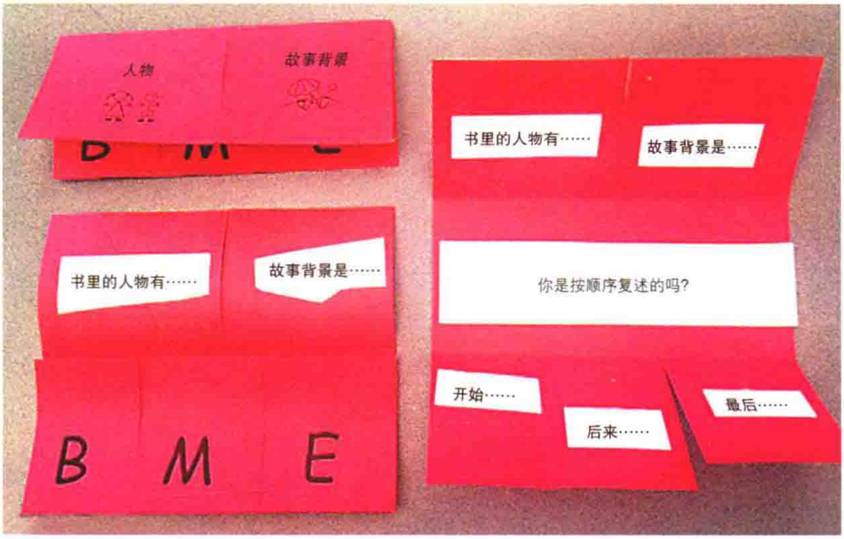
目标技能
总结

策略 当你进行总结时，请记得讲述重要的信息。按事情发生的顺序讲述，按符合情理的方式讲述，并且不要讲得太多。

示例 总结就是对你刚刚阅读的内容进行概括。在总结之前，你必须想一想应该提到故事中的哪些部分。你的总结必须包含足够的信息，让没有读过这个故事的人也能听懂。这意味着你要在总结时说清楚一件事怎样引发另一件事。首先你要想想故事中发生的最重要的事，这件事可能与故事的主要问题相关，或者与人物最想要的东西相关。接下来，你要讲一讲这件最重要的事。你要按照顺序讲，这一点很重要。然后想一想整个故事是怎样结束的，并讲一讲结尾。每个部分的内容都应该用一个简短的句子说清楚。

训练提示语

- 以简单点儿的方式讲一讲开头。
- 讲一讲开头发生的最重要的一件事。
- 这件事与你刚才跟我讲的事有什么联系?
- 你可以用更简单的方式来讲这件事吗?
- 你跟我讲了故事中发生的五件事。哪两件或三件事是最重要的?
- 翻到最后。结尾发生的最重要的事是什么?



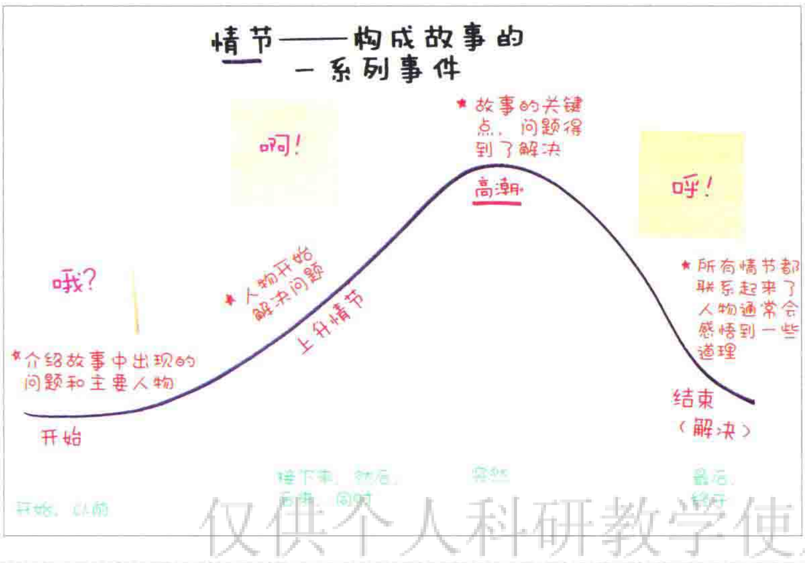
5.4 哦？……啊！……呼！

策略 在复述故事的时候想一想：故事的主要问题是什么？（哦？）情况怎样变得糟糕？（啊！）问题怎样得到解决？（呼！）在“故事山”上标注这些部分并复述整个故事，在复述的过程中指着“山上”相应的位置。

示例 故事的发展是这样的。（画一座山的形状。）哦？（遇到问题。）啊！（情况变得糟糕。）啊！（情况变得更糟糕。）呼！（问题得到解决。）如果我们要复述《卡姆·简森和失窃钻石之谜》（*Cam Jansen and the Mystery of the Stolen Diamonds*, Adler, 2004），我会从问题（哦？）开始。这个故事讲的主要问题是有人从商场的珠宝柜台里偷走了一些钻石。当卡姆和埃里克去找小偷的时候，情况变得越来越糟糕。（啊！啊！）他们在小偷住的房子外面遇到了危险的情况。当婴儿开始哭闹时，他们被拖进房子，情况变得越来越危险。但后来警察到了，（呼！）警察抓获了罪犯并把他们带走。

训练提示语

- 我们来复述一下故事吧。首先从问题开始。故事的主要问题是什么？
- 想一想情况是怎么变得越来越糟糕的。
- 你现在到了“故事山”的什么地方了？指一指吧。
- 你讲了太多细节。如果只能用几个词来讲这个问题，你会怎么说？
- 在你讲的这些细节中，哪一个是最重要的？



适用对象

阅读水平

F–L

文本类型

虚构类

目标技能

确定重要性，复述

5.5 书里有一个故事还是有多个故事？

适用对象

阅读水平

J、K为主

文本类型

虚构类

目标技能

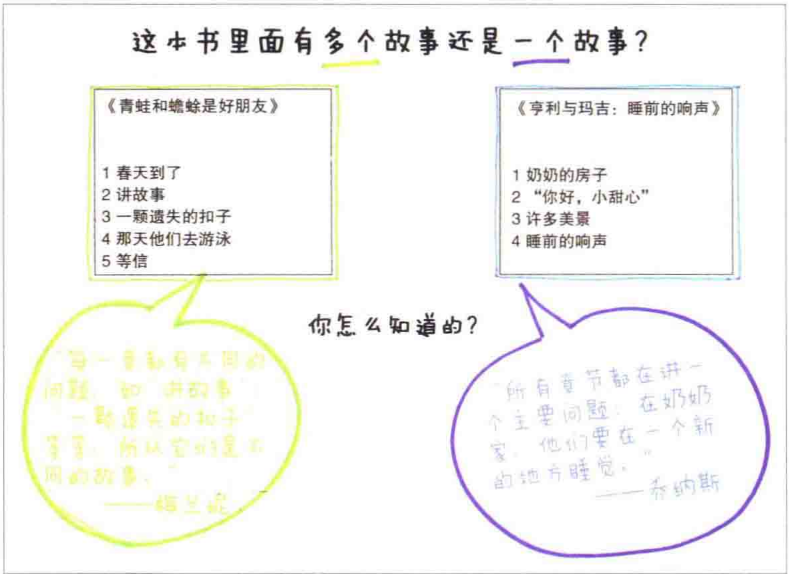
总结，监控理解情况

策略 读完第一章之后想一想：问题解决了吗？如果解决了，那么下一章应该是关于同一个人物的新故事，会有新的问题和解决方式；如果没有解决，那么故事可能会在下一章中继续展开，直到结尾才解决这个问题。

示例 你开始阅读章节书了！你看，“普特先生和特比系列”（*Mr. Putter and Tabby*, Rylant）、“青蛙和蟾蜍系列”“亨利和玛吉系列”“米妮和哞哞系列”（*Minnie and Moo*，Cazet）……有这么多好看的图书在等着你！阅读时，你要明白这本书是怎么设置的。有时候这些章节书是由一系列故事组成的，有时候却是把一个长长的故事分成几个部分。

训练提示语

- 这个故事的主要问题是什么？
- 你读完这一章了。问题解决了吗？
- 你已经开始读新的一章了。这一章是在讲一个新故事，还是继续围绕原来的故事展开？
- 说一说你是怎么知道的。
- 是的，新问题意味着新故事。

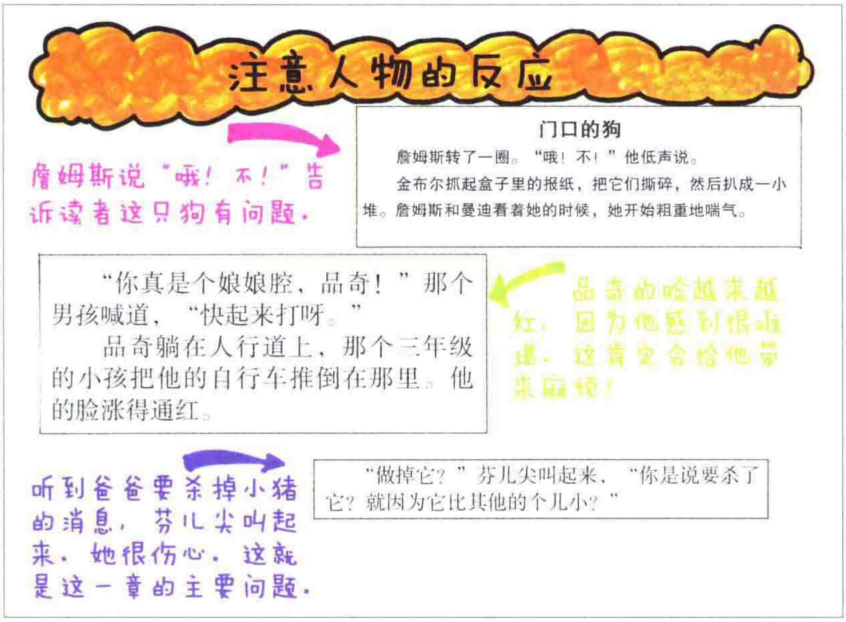


5.6 人物的反应可以帮你找出问题

策略 要想找出问题，可以看看人物的反应和感受。图画里的人物可能看起来很沮丧（或伤心、担忧）。作者可能会用文字告诉你他有怎样的感受。或者，人物也可能会说一些话，比如“哦！不！”，让你知道他有激烈的反应。

训练提示语

- 人物有什么反应?
- 说一说人物可能会有什么感受。
- 看一看图画中人物的表情。
- 人物有没有说些什么来表达他的感受?
- 是的，这是人物所说的话。这一反应告诉你他有怎样的感受?



摘自《门口的狗》(*Dog at the Door*, Baglio, 2002)；《品奇、雷克斯和小霸王》(*Pinky and Rex and the Bully*, Howe, 1996)；《夏洛的网》

适用对象

阅读水平

J–R

文本类型

虚构类

目标技能

确定重要性

5.7 系列图书里有可预测的情节

适用对象

阅读水平

J–Q

文本类型

虚构类

目标技能

复述，预测，确定重要性

策略 在开始阅读系列图书中的一本新书时，想一想："根据我读过的这一系列中的其他书，我对这个故事的发展有什么了解？"想一想书中出现的问题的类型，以及人物会怎样解决书中的主要问题。预测一下系列图书中的这一本书的故事将怎样发展。

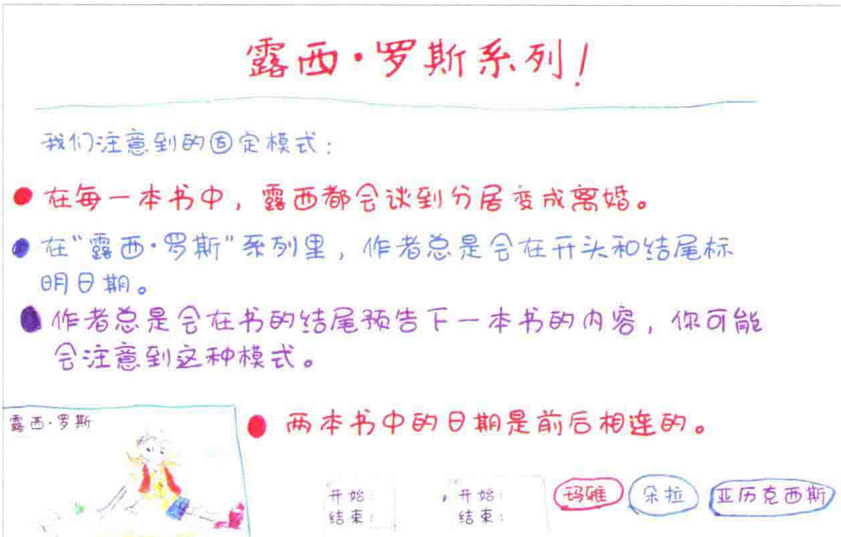
使用建议 把班级里的学生组织成读书俱乐部，帮助他们学习系列图书的叙述模式。下页的图展示的是一个读书俱乐部的成员在阅读系列图书后总结出来的模式。

示例 阅读系列图书时，我们有一个重要的优势，那就是这些书之间有很多相同的地方，因此即使是新书，也会让阅读者感觉它像老朋友一样熟悉。在系列图书里，人物往往是同一批，许多情节的发展甚至会遵循类似的模式。阅读系列图书里的新书时，你应该利用自己已经知道的关于这个系列的信息来帮助你。例如，在读"神奇树屋"（Magic Tree House, Osborne）这个系列时，你知道每一本书都会从杰克和安妮在树屋里读书开始，接下来他们会穿越到过去，到一个新地方，最终他们会找到方法重新回到树屋里。如果你读过"卡姆·简森"（Cam Jansen, Adler）系列，就知道她有过目不忘的本领，能发现迷局，收集线索，最终破解迷局。知道情节的发展方向可以让你知道自己正在读故事的哪一部分。你可以借此推测最重要的信息，复述到目前为止阅读的内容，并预测故事接下来的走向。

训练提示语

- 对于这一系列里的其他书，你有什么了解？
- 你读的其他书里，故事发展有没有固定模式？

• 你知道这一系列中其他的书是用什么方式解决问题的，那么你推测一下，这本书里可能会发生什么？
• 根据你对这一系列中其他故事结局的了解，你推测接下来会发生什么？
• 在这一系列的其他书里，遇到这种情况时会发生什么？那么你认为在这本书里，接下来会发生什么？
• 这一系列的所有书有什么相似之处？好的，现在来复述一下最重要的部分。



5.8 你有什么问题?

适用对象

阅读水平

J 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

确定重要性

策略 要想从故事中找出问题，一种策略是思考故事的元素。想想某个人物与其他人物之间可能存在的问题，想想故事背景是否会引发什么问题，想想会不会因为人物想要获得自己并不拥有的东西而产生问题，想想问题是否与故事的主题或者故事中的社会问题有关。

使用建议 你可以调整本策略，让它适合阅读水平较低（J 级至 M 级）的阅读者。在这些级别的读物中，问题通常是简单的、单维度的。你也可以针对阅读水平较高的阅读者进行调整，此时书中的问题通常是复杂的、多维度的。下图中的示例来自一本精彩的小说《风中玫瑰》（*Esperanza Rising*），这是一本难度在 V 级的书，也就是说，它适合五年级下学期或六年级上学期的孩子。

训练提示语

- 这个故事发生于何时何地？这看起来会与主要问题有关联吗？
- 故事的主题可能是什么？人物遇到的问题与这一主题有关联吗？
- 说出一个人物。这个人物在解决问题的过程中有什么贡献吗？
- 这个人物似乎要处理什么问题？
- 故事中有不止一个问题吗？想一想故事背景、人物和主题。
- 你说出了故事里的一个问题。我们再想想是否还有其他问题。
- 这是与故事背景相关的问题。有没有与人物相关的问题？
- 哇，单单这一个人物就有这么多问题！你可以想想故事背景、主题和其他人物，进一步了解她。

你的问题是什么？

书名：	问题：	这个问题与什么相关？
《风中玫瑰》	伊斯贝蓝莎和妈妈失去了她们的一切财产，要搬家到加利福尼亚州开始新的生活。	人物 — 父亲死去，叔叔借机夺走了一切。 背景 — 在那个时代的加利福尼亚州，墨西哥人并没有多少工作机会。 主题 — 你最需要的正是你已经拥有的。家人非常重要。没有金钱，生活仍然可以很精彩。

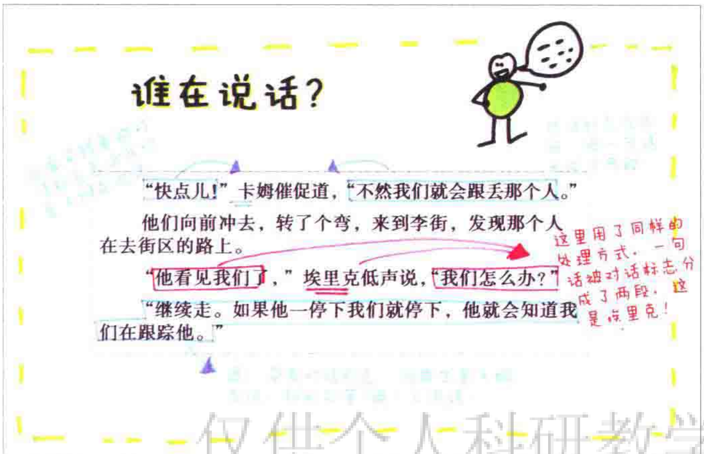
5.9 谁在说话?

策略 试着在大脑中想象故事场景中的人物形象，密切关注正在说话的人物。在一个人物说完之后，往往有另一个人物做出回应。注意新的对话和引号，注意说话的人物的变化。

示例 大家刚开始阅读章节书，在这样的书里，同一场景或者同一页中会出现许多个人物。有时候我们会看到人物的对话，情况一般是这样的：翻开有许多对话的某一页，其中的一些对话没有标明是谁在说。在你现在读的书中，作者不会一直告诉你是谁在说话！我们还不太习惯这种方式。例如，在波普尔顿说完一些话之后，作者不会写上“波普尔顿说”。作为阅读者，你要自己推断是谁在说话。你要找到作者明确告诉你是谁在说话的最后一处，来想象出这个场景中有哪些人物。然后，每当有人说话时，你就可以在脑海中想象他们正在交谈。看到新的对话和新的引号时，你就知道说话的人已经换了。你可以想象这个人在说话的画面。即使作者没有明确告诉你是谁在说话，你也可以推断出来。

训练提示语

- 这是谁说的?
- 你怎么知道这里是谁在说话呢?
- 描述一下你脑海中的画面。你能看到两个人在说话吗？现在是谁在说话?
- 我们往前找找，找到最后出现对话提示词的地方。从那里读起，你认为现在是谁在说话?
- 这些话是两个人交替说的。那么，这一句是谁说的?



摘自《卡姆·简森和失窃钻石之谜》

适用对象

阅读水平
J 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
可视化，
监控理解情况

5.10 从封底简介中得到帮助

适用对象

阅读水平

J 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

确定重要性

策略 读读这本书的封底简介，让自己熟悉一下书的内容。问问自己：这本书的内容是什么结构？这个故事涉及的最重要的问题是什么？主要人物面临的问题是什么？

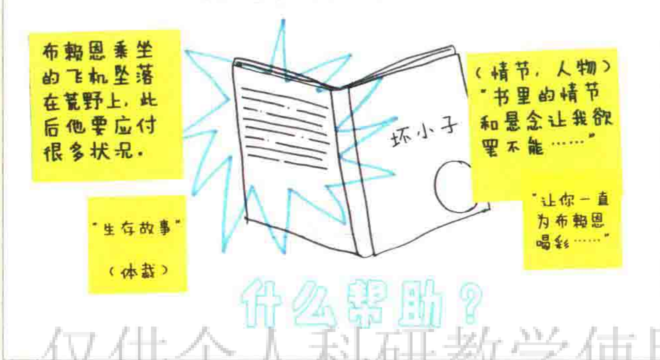
使用建议 你可以对本策略进行调整，向学生指出，非虚构类图书的封底往往会提示阅读者书中介绍的信息类型及作者可能持有的观点，这可以帮助他们阅读非虚构类作品。

示例

内容结构	了解你在读的是什么类型的书。如果上面写着“五个精彩的故事”，那么你会知道这一本书包含了几个不同的故事。如果它是一个故事的摘要，那么你会知道这一整本书讲的是一个故事。
主要问题	找一找关键词句，比如“看一看……（人物）在必须处理……时发生了什么”或者“……（人物）因为……而非常难过”，它们都强调了书中的主要问题。
主题	有时候书的封底简介（或者是读者评论）会直接告诉你书的主题，比如“一个关于……（主题）和……（主题）的温暖人心的故事”。

训练提示语

- 阅读一下封底简介。
- 封底简介中的什么信息对你有帮助？
- 根据你读的封底简介，这本书采用了什么样的结构？
- 你知道人物将面临的主要问题是什么吗？
- 根据封底简介，说说这本书的主题可能是什么。
- 你从封底简介中了解到了这么多信息！



5.11 结合问题，复述最重要的事件

策略 从书中找出讲述问题的那一页或几页，说一说人物面对的主要问题。找出人物尝试解决问题的那一页或几页，复述这些内容。找出问题最终是如何解决的，说一说解决方法与问题之间有什么联系。

使用建议 在 M 级或 N 级及更低级别的读物中，人物一般只面对一个主要问题，并最终会解决它。例如《青蛙和蟾蜍在一起的日子》(Days with Frog and Toad, Lobel, 1979) 是一本 K 级读物。在这本书中，蟾蜍有一只怎么也飞不起来的风筝。它尝试很多次，想让风筝飞起来，但都失败了。在故事的结尾，风筝飞起来了——问题得到了解决！在 M 级或 N 级及更高级别的读物中，人物通常会面临多个问题，有来自自身的问题，也有来自外界的问题，并且这些问题很可能到最后也没有得到解决，反而是人物自身发生了转变，接受了问题。例如在《安珀·布朗不是蜡笔》(*Amber Brown Is Not a Crayon*, Danziger, 1995) 中，安珀要面对她最好的朋友搬走这件事。在故事结束时朋友真的搬走了，但她也接受了这个现实——这是她自身发生的转变。只有了解文本的复杂性，你才能调整教授本策略的语言，从下面选取符合内容复杂程度的提示语，使其适合你的学生。

适用对象

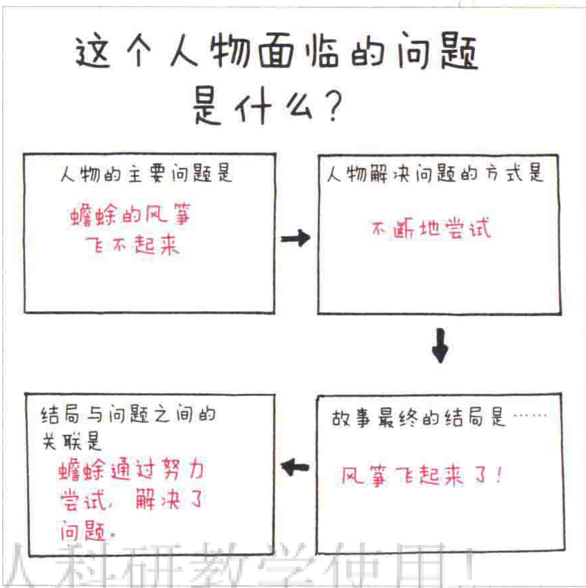
阅读水平
K 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
总结，复述，确定重要性

训练提示语

- 主要问题是什么？
- 找出主要问题。除此之外还有其他问题吗？
- 是的，就是这个问题。这一整章都在讲它，而且人物的情感很强烈。
- 在这一章中，人物做的什么事与这个问题有关系？
- 解释一下故事的结局是什么。这个结局与问题有什么联系？
- 这个问题看起来是来自内心（内部）的还是外界（外部）的？
- 问题最终是得到了解决还是被人物接受了？



5.12 从某个角度总结故事蕴含的深层道理

适用对象

阅读水平

L及更高

文本类型

虚构类

目标技能

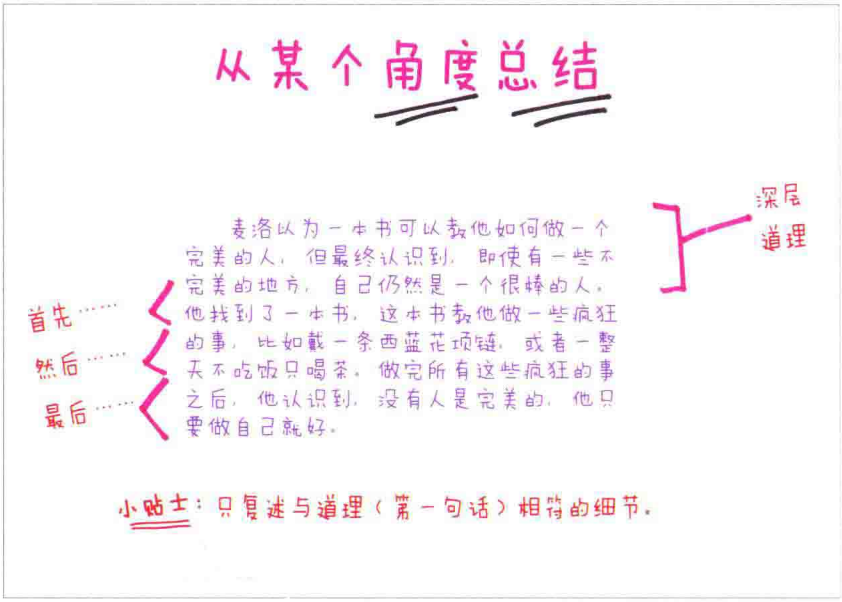
总结，确定重要性，推断

策略 如果只想总结最重要的信息，你可以暂停阅读，并思考这个故事真正要讲的是什么。无论你对这个问题给出什么样的答案，它都将成为你的主张。然后，你只需讲述那些最能说明这个深层道理的事件。

使用建议 要写出这种类型的总结，学生要具备陈述信息、总结经验教训或提炼主题的能力。你可以参考第七章，了解怎样帮助不同阅读水平的学生应对不同难度的内容。

训练提示语

- 想想作者写这个故事的真正意图。
- 你从整个故事中学到了什么道理？
- 把它讲得像一个论点。
- 这个故事的哪些部分最能说明这个道理？按顺序讲一讲这些部分。
- 有没有发生一些你认为重要的其他的事？
- 那件事确实是发生了，但它能说明你讲的道理吗？
- 只说那些符合你想讲的道理的部分。



延伸阅读：*A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade 4*（Calkins and colleagues, 2011c）

5.13 根据人物的需求进行总结

策略 想一下人物真正想得到的是什么。然后想一下各章中发生的与此相关的最重要的事，每章选一件事，最后按照事件发生的顺序进行总结。

示例 有时候，我们很难从章节书中总结出最重要的事件，因为事件太多了！把人物想要的东西看成推动情节的因素，这样可以帮助你更有重点地进行总结。例如，在《品奇、雷克斯和完美南瓜》(*Pinky and Rex and the Perfect Pumpkin*, Howe, 1998) 这本书中，我们在读完第一章之后知道，雷克斯真正想要的是融入品奇的家庭。阅读第二章“完美的一天”时，我可能会问自己：“与这个问题相关的事是什么？”我可能会这样说，在这一整天的车程中，虽然爷爷奶奶一直说今天是完美的一天，但雷克斯却始终默默无言并且不开心，因为品奇一直在跟自己的表兄弟们聊天，忽略了她。在第三章“摘南瓜”中，我可能会说，每次雷克斯摘下一个南瓜，某个表兄弟就会说它太小、太细或者有坏的地方，甚至有一次说她摘的南瓜是“我见过的长得最傻的南瓜”。就这样，我会思考在每一章发生的所有事情中，哪件事与人物的需求有关系。运用这种策略，我的总结就有了重点。

训练提示语

- 这一章的主要事件是什么？
- 你能从头复述吗？
- 这个人物想要的是什么？
- 说一件本章中发生的事。
- 返回开头并且重新叙述。
- 说出主要事件。
- 你把每件事都讲了。哪一件是最重要的？
- 你在讲的是这一章的内容，要把所有的章节都联系起来。
- 是的，这就是这个人物想要的，这在全书中都有所体现吗？
- 那是那一章中的主要事件。
- 你总是先读章节标题，再想什么事件比较重要。我喜欢你的这种方式。



适用对象

阅读水平
L及更高

文本类型
虚构类

目标技能
总结，
确定重要性

延伸阅读：
Independent Reading Assessment: Fictionseries (Serravallo, 2012)

5.14 在一章结束时进行总结

适用对象

阅读水平

L及更高

文本类型

虚构类

目标技能

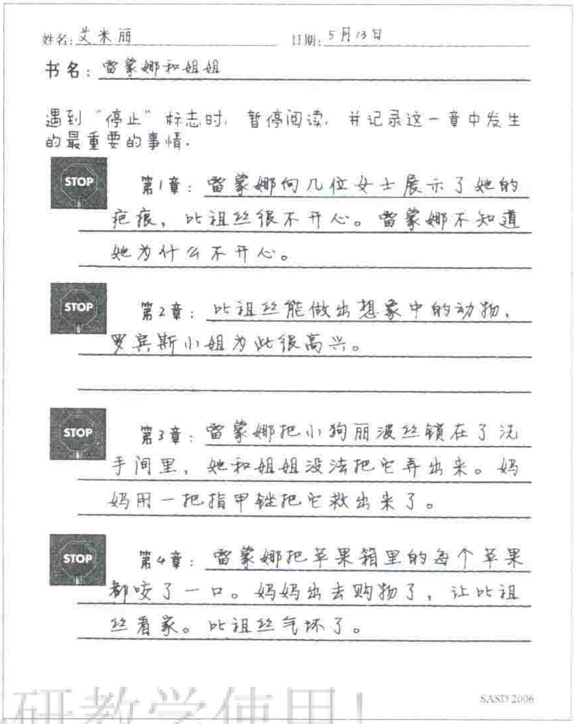
确定重要性

策略 每一章应该至少有一件重要事件。在每一章结束的时候，停下来记录一下最重要的事件是什么。你可以借助于这一章的标题。你还可以在一张纸上或便利贴上记录这些事件。当你拿起书继续阅读时，你就可以重读一下自己的记录，帮助自己回忆前面的情节。

使用建议 教授本策略时，你可以为学生提供便利贴、练习册或一张纸，让他们针对每一章的内容做记录，就像下图所示的学生作业一样。有的教师会倾向于使用便利贴，因为便利贴可以贴在书页上，紧挨着相关的文字。这还有助于教师在阅读学生所做的记录时立刻找到书中的上下文。有的教师喜欢让学生使用单张的纸，因为纸张容易收集起来，供教师在下一节课之前进行检查。还有一些教师喜欢让学生使用练习册，因为这样学生可以把所有内容都整齐地写在一个地方，便于日后回顾。请根据自己的喜好、习惯来调整本策略。

训练提示语

- 看一看本章的标题。
- 本章发生的最重要的事件是什么？
- 如果你必须用一句话来描述这件最重要的事，你会怎么说？
- 简明扼要地说一件最重要的事，保证能在一张便利贴上写完。
- 重读一下这些便利贴，回忆每一章中最重要的那件事。
- 使用这些便利贴来帮助你回忆。


姓名：艾米丽　日期：5月13日

书名：雷蒙娜和姐姐

遇到"停止"标志时，暂停阅读，并记录这一章中发生的最重要的事情。

STOP 第1章：雷蒙娜向几位女士展示了她的疤痕，比祖丝很不开心。雷蒙娜不知道她为什么不开心。

STOP 第2章：比祖丝能做出想象中的动物，罗宾斯小姐为此很高兴。

STOP 第3章：雷蒙娜把小狗丽波丝锁在了洗手间里，她和姐姐没法把它弄出来。妈妈用一把指甲锉把它救出来了。

STOP 第4章：雷蒙娜把苹果箱里的每个苹果都咬了一口。妈妈出去购物了，让比祖丝看家。比祖丝气坏了。

SASD 2006

5.15 “我在哪里？”

策略 认真留意每一章开头的几句话，并留意有助于提供故事背景信息的图画。确保自己清楚地知道这一章里的事情发生在什么地方。开始读新的一章时，想一想：人物是怎样从前一章所设定的背景来到这一章的背景中的。

示例 阅读章节书时，你可能会注意到，人物在这一章中在一个地方，在下一章中又到了另一个地方。为了确保你清楚地知道人物在哪里及书中发生了什么，你要在阅读每一章开头的时候减慢速度，看看图画（如果有的话），仔细揣摩相关语句，了解人物在什么地方，以及他是如何到达那里的。例如，在《小不点去探索》（*The Littles Go Exploring*, Peterson, 1978, 5）中，在第一章开头，作者写道：“小汤姆和小露西站在比格斯家的屋顶上。”就在这一页中，还有一张他们俩站在屋顶上的插图。你可以看到他们在哪里，而且前文也已经交代过，他们比普通人的个头小得多。第二章是以对话开始的，你可能很想知道他们在哪里。快速地看一看这一页上面的插图，你可以看到壁炉旁边有一个人，房间的另一侧有一张沙发。看到这张图以后，你可以推测出接下来的情节是在一间客厅里发生的。接下来，作者在第四段写道：“这两个小不点在他们公寓的客厅里，而这间公寓建在墙壁里。”读到这里，你可能会说：“哦，这不是普通的客厅。他们在一幢大房子的墙里建了整栋房子！”请注意，有时候作者会写明故事背景的变化，但有时候你要自己推断。你要在其他故事情节都讲得通的前提下自己做出推断。

适用对象

阅读水平

L及更高

文本类型

虚构类

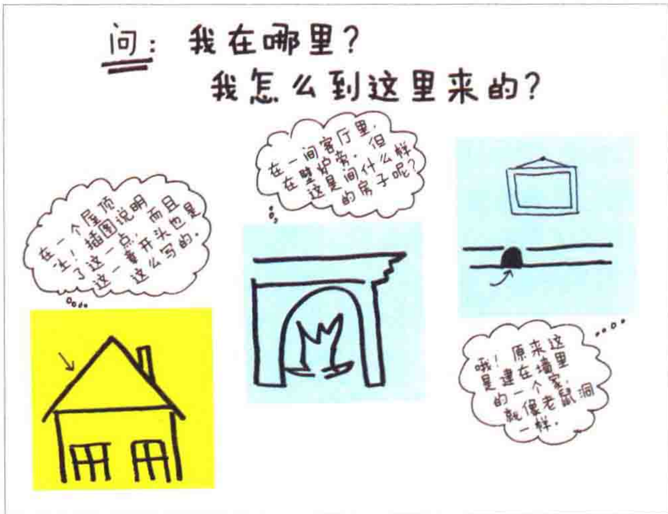
目标技能

可视化

延伸阅读：
Shades of Meaning: Comprehension and Interpretation in Middle School（Santman, 2005）

训练提示语

- 重读第一页。上面有没有说明这一章中的重要事件是在什么时间、什么地点发生的?
- 你认为人物是怎样从那里到这里的?
- 这一页有没有插图可以帮助你推测?
- 你能找到说明故事背景的句子吗?
- 现在你知道故事的背景了。关于这个背景，你的脑海中浮现了怎样的画面?
- 说一说故事背景的变化。怎样推测才讲得通?
- 我注意到你很认真地看了这一章开头的一些线索，借此推测新的故事背景。



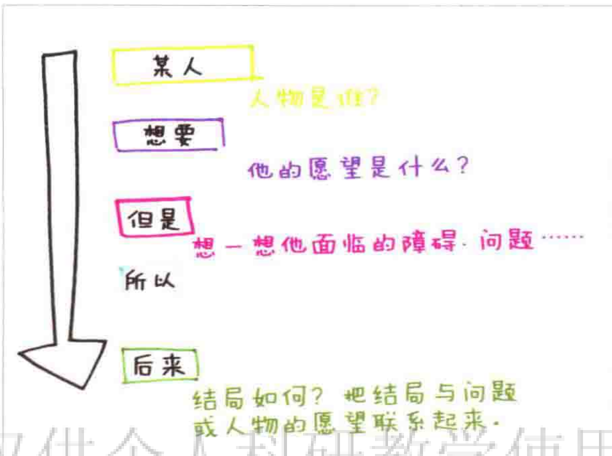
5.16 用“某人想要……但是……所以……”的句式进行总结

策略 阅读时首先想一想书中的主人公是谁，然后想一想主人公想要什么，再想一想是什么妨碍了他实现自己的愿望，最后想一想故事的结局是什么。要确保这个结局与故事中的主要问题在某方面有联系。

示例 我们都读过艾琳·莱文（Ellin Levine）写的故事《亨利的自由之箱》(*Henry's Freedom Box*, 2007)。大家可以看看我是如何利用“某人想要……但是……所以……”这个句式总结这个故事的。“某人”即主要人物，亨利·布朗，他是一个奴隶。他想要什么？他想要的是自由。“但是”问题是什么？妨碍他获得自由的是他的身份，即美国南部的一个奴隶。逃脱非常困难，如果被抓住会非常危险，甚至丧命。“所以”结局怎样？我要把他想要的东西（自由）与他得到这件东西所面临的障碍（逃跑被抓的危险）联系起来。“所以”结局是他设法把自己邮寄到了北方，快乐地度过了自己作为自由人的第一个生日。

训练提示语

- 人物是谁？
- 这个人物想要什么？
- 是什么在阻碍人物实现自己的愿望？
- 指出故事中的人物。
- 讲一讲结局。
- 将结局与人物的愿望联系起来。
- 你讲给我听的那个部分出现在第4章，这本书一共8章，所以这不可能是结局。重读一下最后一章吧。
- 这么做似乎能扫清障碍。
- 这个结局明显与人物的愿望有联系。



适用对象

阅读水平
N 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
总结

延伸阅读：
When Kids Can't Read – What Teachers Can Do: A Guides for Teachers 6-12 (Beers, 2002)

5.17 考虑问题的两个方面

适用对象

阅读水平

N 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

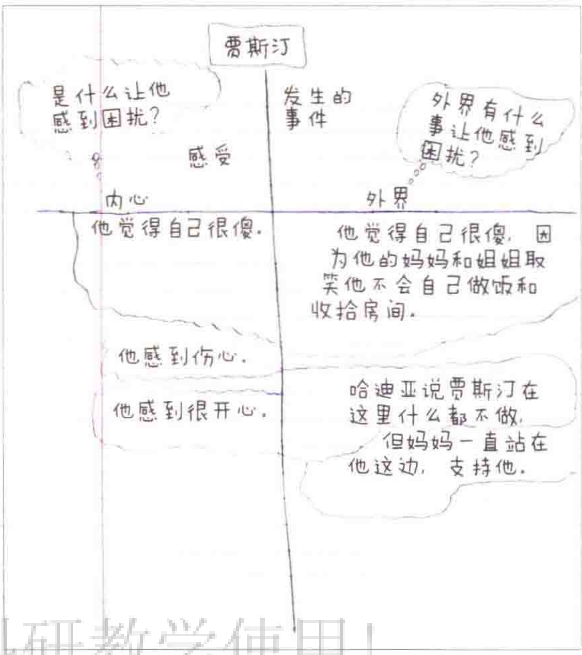
确定重要性

策略 想一想书中的主要问题是什么，人物因为这个问题而产生了什么样的感受。这样做可以帮助你考虑主要问题的不同方面。想一想：内在问题和外在问题之间有什么联系？它们是怎样推动故事向前发展的？

示例 《安珀·布朗不是蜡笔》这本书的主要问题是安珀最好的朋友贾斯汀要搬走了。我们通过她的种种想法和表现知道这一点。如果去探究她对这个主要问题的感受，你就会发现，这个问题显然让她很伤心。我们得出这样的结论是因为她劝说买家不要购买贾斯汀家的房子。如果她毫不在意，她就不会这么做。另外，在故事的后半段中，她跟妈妈谈心，也说到了这些感受。妈妈帮助她明白了一个道理：即使贾斯汀搬走了，他们仍然可以做朋友，而且他们仍然可以通过电话联系。确切地讲，在故事的最后，主要问题并未得到解决。贾斯汀还是搬走了，但是安珀接受了这个现实。她的接受，她的情感转变，都是故事结局的一部分。

训练提示语

- 主要问题是什么？
- 描述一下人物对这个问题的反应。
- 你说的这些是故事中发生的事。那么故事中的人物对此有什么反应？
- 这些问题之间有什么关联？
- 这些问题导致了什么事件的发生？



5.18 必须将故事背景设定在彼时彼地吗?

策略 想一想故事的背景设定。思考一下：这种背景设定在故事中扮演了重要的角色吗？你可以想想：如果故事的背景设定在其他地方或其他时间，故事是否会有不同？然后想想作者设定的背景对故事产生了什么影响？

示例 有时候作者几乎会像考虑角色那样来考虑故事的背景。我的意思是说，背景在故事中有重要的地位。背景可能会影响角色，甚至在某种程度上具有象征意义。例如，在伊芙·邦婷的《伴你高飞》(*Fly Away Home*, Eve Bunting, 1993) 中，作者选择把故事背景设定在一个机场中。我们可以想一想，如果这无家可归的一家人住在其他地方（比方说公交车站），会不会对故事产生影响。为什么要选在机场呢？发生在公交车站的日常生活可能与发生在机场的并没有什么不同。但是《伴你高飞》里讲到了一只鸟，而且书名里有“飞”这个词。因此，我想这里的“飞”可能象征着自由，而且我想作者可能希望用飞机来提醒我们那只具有特殊意义的鸟的存在。作者把故事背景设定在机场，使“飞翔”这一象征贯穿在整个故事之中，而不仅仅出现在我们见到那只鸟的时候。再举一个例子:《喝水的葫芦》(*The Drinking Gourd*, Monjo, 1970) 这本书主要讲的是哈莉特·塔布曼和地下铁路的事。这个例子告诉我们，在与历史有关的虚构类作品中，故事只能发生在特定的时代。这样一来，与当时的社会状况有关的种种细节对这个故事就有了至关重要的意义。

训练提示语

- 描述一下这个故事的背景。
- 想象一下，如果这个故事发生在其他地方，将怎样发展？
- 在你看来，这种背景设定是否具有象征意义？
- 故事背景是否设定在特定的历史时期或地点？
- 背景对这个故事有多重要？

故事背景……

有多重要？

思考

- 故事发生的时间、地点、当时的天气和文化背景是怎样的？
- 这个故事发生在什么地方？
- 这个故事发生在什么时候？
- 为什么背景对这个故事很重要？
- 作者为什么会选择这种特殊的背景？
- 如果改变故事的背景，情节将发生什么变化？

适用对象

阅读水平

P 及更高

文本类型

虚构类（尤其是历史小说）

目标技能

可视化，确定重要性

5.19 从时态中看出倒叙和幕后故事

适用对象

阅读水平
P 及更高

文本类型
虚构类

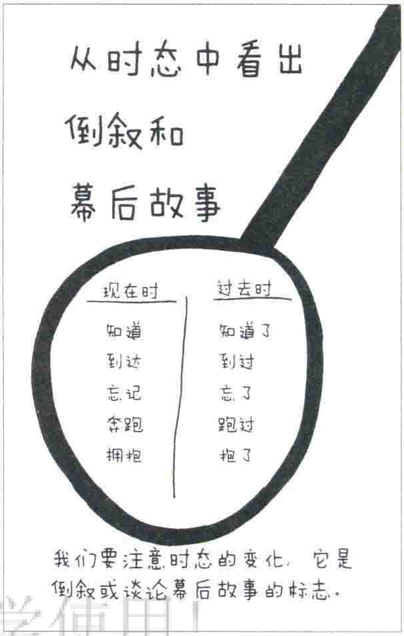
目标技能
监控理解情况

策略 阅读时要注意时态。如果故事从现在时变成过去时，你就知道时间已经发生了改变。想一想：作者是在向我们介绍关于人物的更多信息吗？这个场景是在过去出现的吗？如果是，在多久以前？

示例 我们曾经学习过如何在写作时选择时态，也知道要在一篇故事中使用统一的时态。但是，有时候作者会刻意改变时态来描述过去发生的事情。有时候作者会把一个场景放在故事的中间，这个场景来自人物的回忆或过去发生的事情。还有一些时候，叙述者会讲一些背景故事或背景信息，帮助你更好地理解正在发生的事情。例如，在《勇士之家》（*Home of the Brave*, Applegate，2007）这本书中，凯克在明尼苏达州开始了新生活，但他对之前发生在非洲的一切念念不忘。当作者叙述发生在明尼苏达州的事时，用的是现在时：“戴夫不像我的父亲，一点也不像。但是现在有个人看着我总归是好的。”（Dave isn't like my father, not at all. But it's been good to have someone watching over me.）但是，当凯克陷入回忆时，作者就改用了过去时：“晚上，在我们睡觉之前，父亲总是会给哥哥罗阿和我编一些新歌。”（At night, before we went to sleep, my father would make new songs for my brother Lual and me）。作为阅读者，要切换大脑里的画面来跟进情节，要明白凯克的父亲现在并没有跟他一起住在明尼苏达州，这只是凯克在回忆过去的事。

训练提示语

- 指出这个句子里的动词。
- 这句话用的是现在时还是过去时？
- 你认为这是倒叙还是描述现在发生的事？
- 说一说你为什么认为这是倒叙。
- 这件事是在什么时候发生的？你找到了什么线索吗？



延伸阅读：
What Readers Really Do: Teaching the Process of Meaning Making
（Barnhouse and Vinton, 2012）

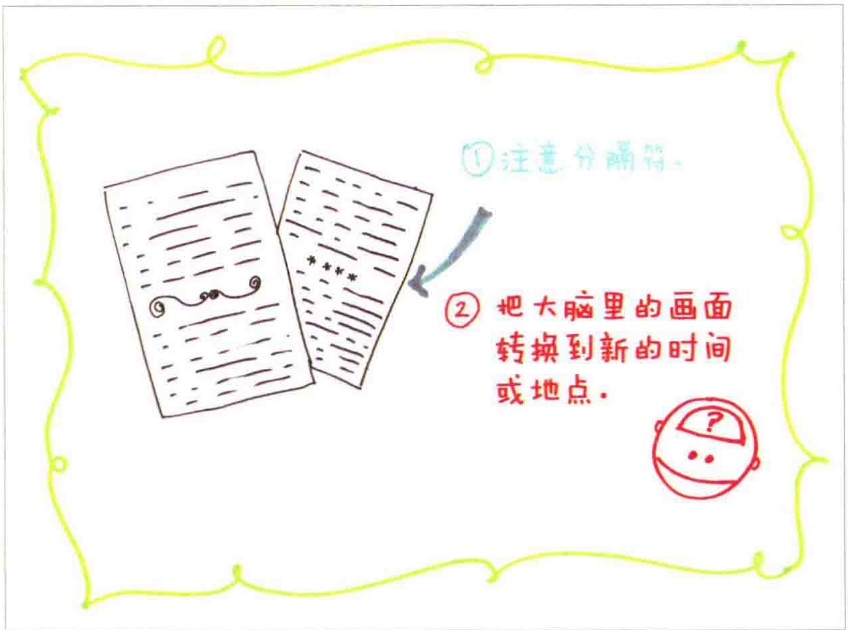
5.20 不只是为了装饰页面

策略 阅读时，要注意文本中出现的空白、分隔线、星号和其他符号。它们表示某段时间已经过去，或者某个背景设定已经发生改变。此时，阅读者要做好准备，改变自己大脑里的画面，将其转换到新的时间或地点。

使用建议 本策略可以与其他有助于阅读者将故事背景可视化和推断地点变化的策略（比如第5.15节“我在哪里?”）一起讲授。

训练提示语

- 浏览整章内容，看看故事背景是否发生了改变。
- 读一读星号前面的内容。
- 他们现在在哪里?
- 过去了多长时间? 你是怎么知道的?
- 这是原来的场景还是新场景?



适用对象

阅读水平

P及更高

文本类型

虚构类

目标技能

监控理解情况，可视化

5.21 把倒叙情节放到时间轴上

适用对象

阅读水平

P 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

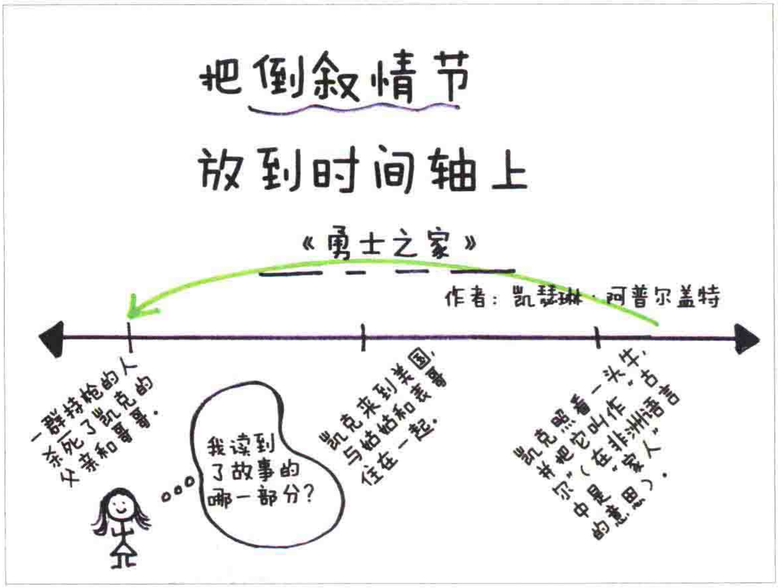
监控理解情况，可视化

策略 倒叙用来讲述过去曾经影响过人物的事件，并透露关于人物身份的重要信息。阅读时，要注意叙述内容从什么时候起变成了回忆。想想倒叙的内容揭示了什么信息，教会了人物什么道理。按时间轴排列事件，你就会发现，有些写在后面的事情可能是人物之前所经历的。

使用建议 本策略可以与本章 5.19 节“从时态中看出倒叙和幕后故事”结合起来讲授。阅读者要了解时间、地点从哪里开始发生变化，并联系上下文的其他事件厘清这些变化。

训练提示语

- 说一说倒叙是从哪里开始的。
- 总结一下你从倒叙中了解到的关于人物的信息。
- 这件事位于时间轴上的什么位置？
- 这一部分是故事的后续还是介绍背景信息的倒叙？
- 想一想：你从倒叙中了解到关于人物的哪些信息？这些信息是如何让你从新角度来看待这个故事的？



延伸阅读：
Falling in Love with Close Reading: Lessons for Analyzing Texts – and Life（Lehman and Roberts, 2014）

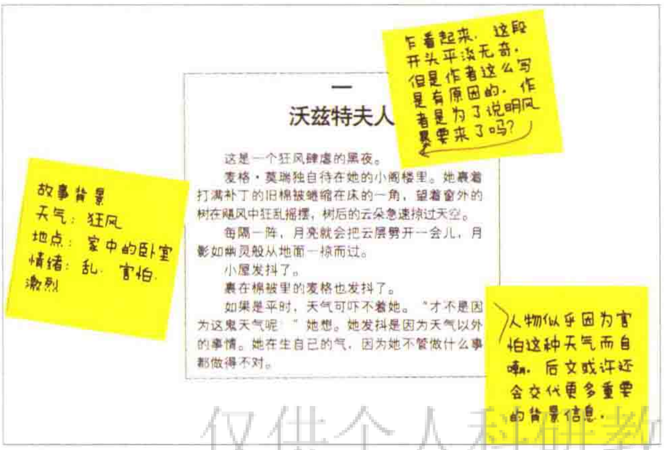
5.22 生动的背景描述及其对人物的影响

策略 当作者描写得很生动时，你应该放慢阅读速度。想象一下作者描写的关于时间和地点的细节。密切关注当时当地发生的事件，以及人物的想法和感受。想一想：这个故事背景会对人物产生什么影响？

使用建议 你可以把优秀的小说当成教学材料，与学生讨论背景设定的多个维度，凯伦·海瑟的《风不要来》（*Out of the Dust*, Karen Hesse, 2009）就是一个不错的例子。在故事的开头，比利·乔（故事的主人公和叙述者）讲述自己出生时的情景。作者描述了很多细节，比如“我是在家中厨房的地板上出生的，随后被放到清扫过的纸板上”。你们可以了解主人公所处的社会背景，然后你可以教学生推断故事发生的时代（贫穷、简朴的生活，没有医院，等等）。作者在第一首诗的标题中已经说明，故事发生在 20 世纪 20 年代。你可以教学生如何把自己关于特定时间段的知识调动起来：这段时间处于历史上的什么阶段？这一年发生了什么事？有什么重要的背景？……在故事的后半部分里，作者提到了沙尘暴，你可以借此机会向学生讲解为什么重大事件也可以成为故事的重要背景。随后，作者又讲到了大萧条时期，以及这一历史时期和历史事件对比利·乔和她的家庭的影响。

训练提示语

- 说一说作者在哪里详细描写了故事背景。
- 说一说你从故事背景中了解到的细节。
- 在这种背景下人物有什么反应？
- 故事背景为什么很重要？
- 描述一下你想象到的画面。



摘自《时间的皱纹》（*A Wrinkle in Time*, L'Engle, 1962）

适用对象

阅读水平
P 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
确定重要性，可视化

延伸阅读：
Strategies That Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement (second edition, Harvey and Goudvis, 2007)

5.23 制作人物的行动地图

适用对象

阅读水平
P 及更高

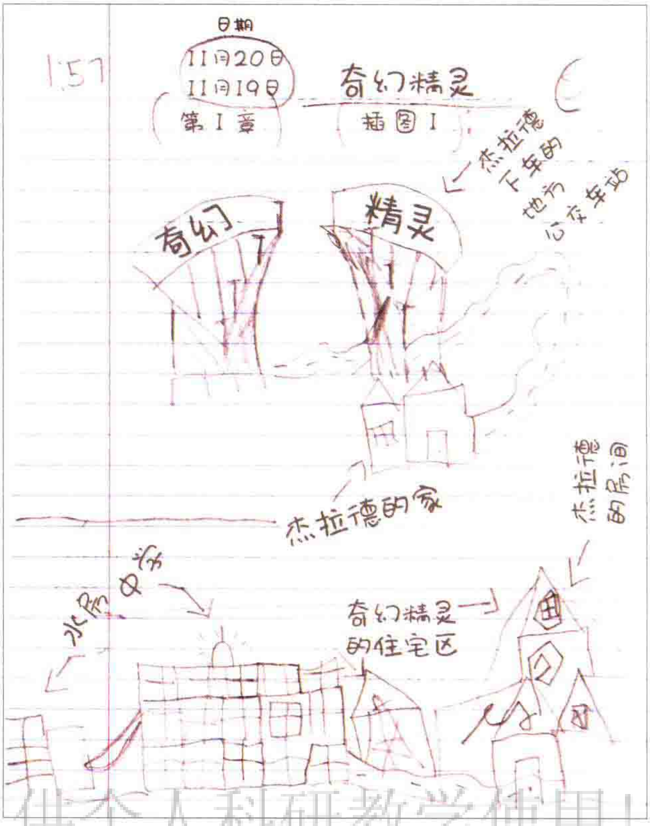
文本类型
虚构类

目标技能
监控理解情况，可视化

策略 如果故事人物频繁地从一个地方去另一个地方，你可以制作一张地图来跟踪人物的动态。你可以根据作者给出的每个地点的详细信息画出这幅地图，并在阅读时参考它，想象人物从一个地点移动到另一个地点。想一下作者为什么把故事背景设定在那几个地点，每个背景设定对人物有什么影响。

训练提示语

- 回忆你在故事中读到的地点。画一幅地图，在上面展示所有的地点。
- 以这个地点为参考，另一个地点在哪里?
- 使用你的地图，说一说在这个场景中人物的位置。
- 说一说从这一章到下一章，人物是怎样从一个地点移动到另一个地点的。
- 看着地图，说说每个地点的重要性。它们的重要性体现在什么地方？它们对人物有什么影响?



5.24 填写“事实-问题-答案”表格

策略 读故事时你可能会感到困惑。出现这种情况时，可以想一想：“我已经知道了什么？我有什么问题？”然后继续阅读，并试着回答这些问题，或根据故事中发生的事情自行思考。

示例 如果故事设定在虚构的地点（在科幻小说中很常见）或虚构的历史时期（在历史小说中很常见），并且文本的内容也比较复杂，你在阅读时可能会发现自己在理解力上有欠缺。有时候作者会假定你已经具备了某些知识，或者打算在讲故事的过程中慢慢地向你透露更多信息。这意味着你无法预知全部的信息，相反，你还要自行架构信息体系。持续记录你所知道的信息以及心中的疑问，可以帮助你在脑海中梳理什么地方让人困惑，什么地方清楚明白。随着阅读的深入，你就能根据新出现的信息回答自己提出的问题了。

训练提示语

- 你知道哪些关于时间和地点的信息？
- 作者给你提供了哪些细节？你还在寻找哪些信息？
- 你有什么疑问？
- 想一想有什么事是必须知道但你还不了解的。
- 记录下你的疑惑。
- 我注意到你解答了一个问题，这一定能帮助你进一步理解故事！
- 是的，你得到了更多的信息，现在能够回答这个问题了。

书名：《勇士之家》　　姓名：叶塞尼亚

作者：阿普尔盖特

事实	问题	回答
父亲养牛	常见的工作？	“我们是放牧人”见第29页
	凯克的父亲怎么被杀了？	战争。但原因是什么？
凯克来到了“这里”，但是罗阿没有。	罗阿是谁？发生了什么？	哥哥。也死于战争？
		→他是凯克的哥哥，也是他的守护者、老师。
衣服来自“营地”	营地在哪里？营地是什么？	
	凯克为什么不把完整的真相说出来？	？还没有回答。可能是在非洲？
他的梦中出现了母亲、父亲、罗阿和枪战	他的母亲也跟父亲和罗阿一样去世了吗？	母亲仍然在世！
他找到母亲了	她是在哪里被找到的？她怎么到那里的？	另一个营地？

适用对象

阅读水平

Q 及更高

文本类型

虚构类（尤其是历史小说和科幻小说）

目标技能

提问，整合，推断，监控理解情况

延伸阅读：

Strategies That Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement (second edition, Harvey and Goudvis, 2007)

5.25 制作双线情节“故事山”

适用对象

阅读水平

R 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

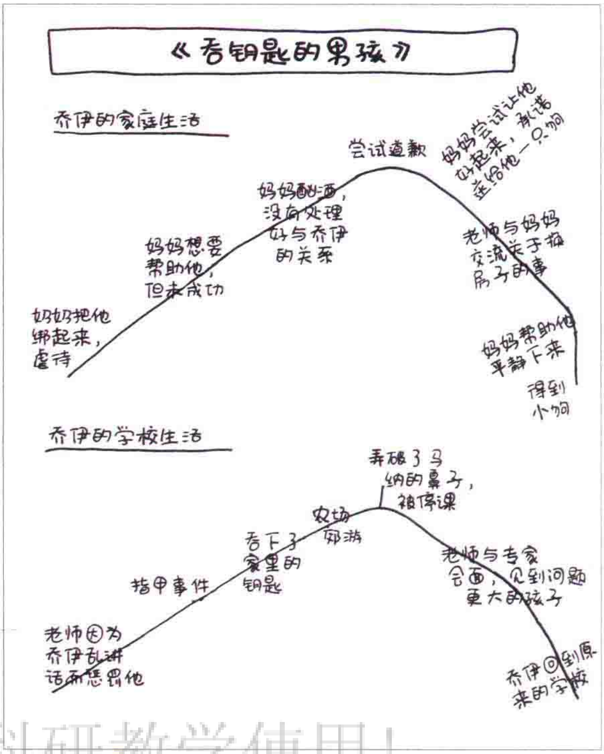
监控理解情况，可视化

策略 有时候，阅读者要同时跟进两条情节线。阅读时在面前放一张画有两条情节线的“故事山”。读到新的重要事件后，想一想这件事属于哪条情节线，然后把它写到山形图的相应位置上。

示例《吞钥匙的男孩》（*Joey Pigza Swallowed the Key*，Jack Gantos，2014）是一部情节复杂的小说，讲述了主人公乔伊与自己的多动症抗争的故事。在这个故事中发生了许多事，这些事可以归纳到两条平行的情节线中。我们可以把乔伊在学校里的生活（背景之一）和在家里的生活（不同的背景，不同的人物）当成两条情节线。每次我在故事中读到一个新事件，都会想：这件事发生在哪里？有哪些与之相关的人物？然后我会把这件事加到相应的情节线上。在故事的某些部分中，这两条线可能会有交集，比如乔伊的妈妈去学校与辅导员沟通。从主人公的角度来看，这也是一个非常值得品味的时刻，因为他的两个世界发生了碰撞。

训练提示语

- 主要情节的焦点是什么？
- 讲讲故事中发生了什么。这件事属于主要情节线还是辅助情节线？你是怎么知道的？
- 想一想刚发生的事与哪件事相关。
- 把这件事加到你的“故事山”中。



延伸阅读：
Falling in Love with Close Reading: Lessons for Analyzing Texts–and Life（Lehman and Roberts, 2014）

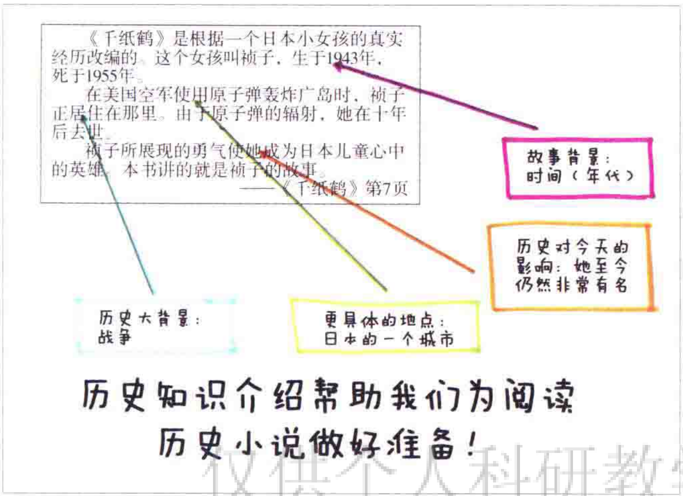
5.26 历史知识介绍为阅读准备好先备知识

策略 阅读历史小说时，看看它的历史注释。这些信息有时候在最前面，有时候在最后面。阅读故事之前，读一读这些部分，等读完故事再读一遍，这样可以更深刻地理解故事的背景设定。

示例 阅读一本新的历史小说时，你会发现，有时作者会把故事的背景设定在一个你从未了解过的历史时期。由于是历史小说，它的背景设定是一个你不可能亲身经历的时期，你甚至连关于这一时期的电影或电视剧都没有看过。如果你对这个时期的背景知识了解极少，甚至一无所知，那么历史知识介绍可以帮助你。这些介绍通常出现在正文的开头或结尾，是关于那个时期的一般知识，但可以帮助你理解故事。在《千纸鹤》(*Sadako and the Thousand Paper Cranes*, Coerr, 2004) 中，作者用短短几个段落就向我们介绍了大量信息。我们能够了解到故事的大背景（第二次世界大战）、具体的地点（日本的一个城市）、时间（1943年～1955年）等等。这些细节可以帮助我们更好地理解这个故事。

训练提示语

- 历史知识介绍可以帮助你理解故事的背景设定。你从中学到了什么？
- 读过故事后你对这个故事还有什么疑问吗？查阅一下历史知识介绍，看看它能不能回答你的问题。
- 具体来说，你了解了哪些关于时间和地点的信息？
- 回想一下故事中的事件。相关的介绍有没有帮助你更好地想象它的画面？
- 你从历史知识介绍中学习到的知识肯定会对你有所帮助！



适用对象

阅读水平
R 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
监控理解情况，可视化

5.27 分析历史背景

适用对象

阅读水平

R 及更高

文本类型

历史小说

目标技能

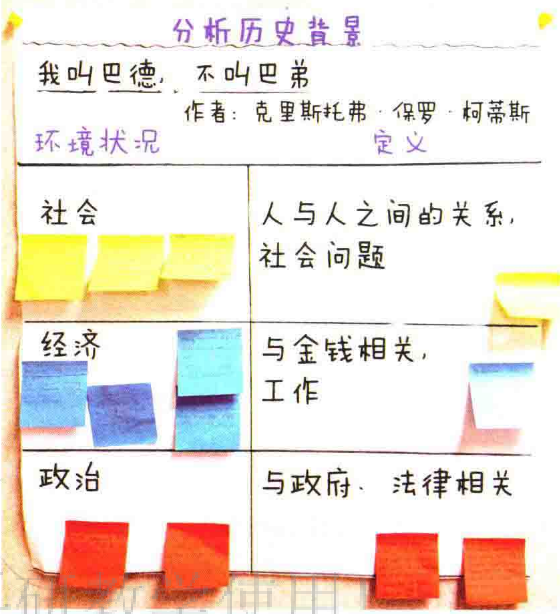
确定重要性，可视化，推断

策略 结合历史时期和地点看一下故事的背景，想一想：那个时间和空间背景下的社会、经济和政治环境如何？那时的社会是什么状况？那样的环境会对人物产生什么影响？

示例 阅读历史小说时，了解小说的历史背景真的非常重要。历史背景远不止“美国东北部，1942 年”这么简单。阅读者应该更深入地考虑当时社会的方方面面，才能更好地理解人物，理解他们为什么会做出那样的行为。你应该考虑一下当时的社会背景——想一想各种社会问题，比如种族问题或性别歧视问题。考虑一下当时的经济背景——社会上有什么类型的工作？身处不同的社会阶层意味着什么？还要考虑一下当时的政治背景——掌权者是谁？他们有什么主张？他们要怎样领导自己的国家？当时有哪些法律？可能对人物有什么影响？作者在写历史小说时会慎重地考虑历史背景的方方面面，阅读者也应该仔细体会。

训练提示语

- 你对故事所处的时间和地点有什么了解？
- 你能从正文、历史知识介绍和序言里得到什么信息？
- 你可能必须先了解关于这个时期和这个地点的更多信息。
- 想想存在哪些社会问题。哪些问题在这里有所体现。
- 关于这个时期的经济状况，你知道些什么？
- 你对当时的政治局势有什么了解？





延伸阅读：

Teaching Interpretation: Using Text-Based Evidence to Construct Meaning（Cherry-Paul and Johansen, 2014）

5.28 微观、中观、宏观：背景的层次

策略 留意并说出人物所处背景的各个方面，无论是基于作者提供的信息，还是你根据内容的细节所做出的推论。想一想：就人物正在经历的冲突而言，环境中的哪些因素比较重要？

示例 能对人物造成影响的背景包括微观、中观、宏观三个层次。微观背景包括那些与人物联系最紧密的人和空间，如父母、同伴、社区、学校；中观背景包括那些与人物关系不太直接的群体，如政府、媒体组织和比社区更大的区域；最抽象的宏观背景则包括国际关系、全球气候变化等等。读读《勇士之家》这本书，考虑一下凯克所处的背景，并想想了解这样的背景对理解人物和他面临的困境有什么作用。在这本书中，微观背景包括他在明尼苏达州的新家、他认识的新朋友和教堂中一直帮助他的志愿者，他一直在努力适应新的社会环境和缺失的家庭生活。中观背景是地理环境，即寒冷的北方，与凯克的故乡有着天壤之别。宏观背景包括他已经离开的饱经战火的祖国，以及跟他一起在美国生活的亲戚们，他和他的亲人都因为战争中的经历而发生了巨大的改变。

训练提示语

- 描述一下人物所处的微观背景——家庭、学校、社区。
- 你对这个背景有什么想法？
- 我们把视角打开，描述一下宏观背景。
- 这个背景对人物有什么影响？
- 你对故事发生的政治背景有什么了解？



适用对象

阅读水平

V 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

可视化，
确定重要性，
推断

延伸阅读：
Fresh Takes on Teaching Literary Elements: How to Teach What Really Matters about Character, Setting, Point of View, and Theme（Smithand Wilhelm, 2010）

第六章

目标6

帮助阅读者理解虚构类作品：

分析人物个性

◎ 这个目标为什么很重要？

在虚构类作品中，人物的发展通常与情节的发展交织在一起。人物是参与事件的“演员”，而且很多时候，正是他们使得阅读者在阅读时能专心致志。书中的人物可能会成为我们的朋友，帮助我们体验自身生活之外的另一种人生，帮助我们从不同的角度更好地理解我们在生活中遇到的人。

阅读者在理解人物时可能会遇到一些困难，因为故事里的人物与真实存在的人不太一样，他们是被作者塑造出来的。阅读者要关注作者提供的细节，推断人物的特征。作者可能会写到这样一些细节：

- 人物的外貌、衣着和他拥有的东西；
- 人物说的话以及说话的方式；
- 人物想说却没有说出来的话；
- 由故事的讲述者揭示的人物的想法；

- 人物的情绪和情感；
- 人物的动作；
- 人物对事件的反应，以及与其他人物之间的互动；
- 人物的幕后故事和信仰；
- 其他人物对这个人物的看法。

阅读者要把所有细节都联系起来，完成以下任务，才能更好地理解人物：

- 推断人物的情感，综合分析情感的变化；
- 推断人物的性格特点，并综合故事的各部分内容来解读这些性格特点变化的原因；
- 综合分析人物的想法，剖析人物的观点或看法；
- 不仅要理解主要人物，还要理解次要人物；
- 通过推断来解读人物与人物之间的关系。

这个目标是否适合我的学生？

在理解虚构类作品时，我认为情节和故事背景（即发生了什么以及在什么时间和地方发生）是第一位的，而人物是紧随其后、处于第二位的。只有当学生具备了以下能力之后，我才会让他们练习理解故事中的人物：

- 复述故事中最重要事件的能力；
- 理解事件发生原因的能力；
- 指出问题和解决方法的能力；
- 将故事背景可视化的能力。

你可以要求学生读一段较短的文本或整本书，并记录他们在阅读时的反应；你也可以为他们朗读，并要求他们跟着你读。年龄较小的阅读者还不具备准确表达自己全部想法的写作能力，所以你应该在讨论会上给他们一些提示，并倾听他们与同伴的关于人物的讨论。

无论你选择怎样收集学生对书中人物的看法，都需要一个模板或阅读动态记录来帮助你判断他们的反应。只有教师对学生理解力的期望与学生的阅读水平相符（Serravallo, 2012），才有助于学生理解作品和人物。

例如，低年级的学生经常阅读 E 级至 J 级的图书。在这些书里，人物一般很简单，他们的情感会被直接描写出来或借由故事的讲述者之口说出来。学生在描述某个人物时，应该能做出像“他很伤心”或者“他喜欢玩棒球”这样的描述。

在J级或K级读物中，人物的情感可能会随着他的经历发生改变，但他的本质会保持不变。阅读者应该能做出像“他很懒惰”或者“他本来很伤心，但他现在很开心，因为他洗了个澡，而且又能玩了”这样的描述。

从N级读物开始，书中的人物往往具有多面性，会有一些“好”的性格特点，也有一些“坏”的性格特点，有时候我们还会在故事的结尾看到人物崭新的一面。阅读者应该能够做出像“安珀是贾斯汀的好朋友，她非常擅长拼写，但她有时候也会有嫉妒心，容易心烦意乱”这样的描述。

从四年级（阅读水平大约为P级）开始，阅读者应该有能力把人物所有的性格特点联系在一起，并提出某种观点（尽管有些N级阅读者也可以做到）。阅读者应该能说出自己对人物的看法如“科亚对人非常友好，但当她压抑自己的感受时，就会出问题”。

随着阅读等级的提升，次要人物变得越来越重要。大约到Q级或R级时，这些次要人物的形象也变得丰满起来，而且会对主要人物产生重大影响。阅读者应该能够做出诸如“奥珀尔搬到了新镇子上，那里的所有人都对她很好。他们把她当朋友，她还能从他们身上看到她一直怀念的妈妈具备的品质”这样的描述。

综上所述，你只有先确定内容的难度，才能对阅读者的反应抱持合理的期望。例如，如果有的学生将R级图书《都是戴茜惹的祸》（*Because of Winn-Dixie*, DiCamillo, 2000）中的奥珀尔仅仅解读为“对动物非常友好”的人物，那么他还需要做更多努力才能发现人物的复杂性。但是，如果学生能够对J级图书《普特先生和苔比》（*Mr. Putter and Tabby*, Cynthia Rylant）中的普特先生做出这样解读，则他的表现很符合我对这一级别阅读者的期望。

帮助阅读者分析人物个性的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
6.1 人物有什么感受？	C 及更高	虚构类	推断
6.2 对话框里是什么？	C–M	虚构类	推断
6.3 做出书中人物的表情	C–M	虚构类	可视化，推断
6.4 注意情感的变化	F–M	虚构类	推断，确定重要性
6.5 准备——就位——开拍！	F–M	虚构类	可视化，推断，确定重要性
6.6 用证据佐证观点	F 及更高	虚构类	用证据佐证观点
6.7 用角色扮演来更好地理解主题	F–N	虚构类	推断，可视化，提升流利度
6.8 查找固定模式	H–M	虚构类	推断，整合
6.9 根据内容线索，用背景知识得出推论	H 及更高	虚构类	推断
6.10 讲故事的是谁？	H 及更高	虚构类	监控理解情况
6.11 比较人物	J 及更高	虚构类	对照与比较，推断，确定重要性
6.12 通过换位思考来理解人物	J 及更高	虚构类	推断，确定因果
6.13 思考行为的动机	L 及更高	虚构类	推断，整合
6.14 从人物互动中得出推论	M 及更高	虚构类	推断，确定因果
6.15 注意与人物个性不符的特点	N 及更高	虚构类	推断，整合
6.16 考虑影响人物的因素	N 及更高	虚构类	确定因果，推断
6.17 语言和动作是展示人物性格特点的窗户	M 及更高	虚构类	推断
6.18 复杂的人物	N 及更高	虚构类	推断，对照与比较
6.19 不只一面	N 及更高	虚构类	推断
6.20 冲突带来复杂性	N 及更高	虚构类	推断，整合
6.21 把所有性格特点联系起来，形成观点	N 及更高	虚构类	推断，整合，解读
6.22 在历史背景中分析人物	P 及更高	历史小说，传记	确定重要性，推断
6.23 人物在想什么？	R 及更高	虚构类	推断，整合，确定重要性，对照与比较
6.24 盲点	R 及更高	虚构类	推断，解读，整合

6.1 人物有什么感受？

适用对象

阅读水平

C 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断

策略 若想深刻地理解书中的人物，我们可以关注他们的感受、言论、行为和想法。我们可以回忆自己身处这种情况时的感受，如果没有真实的经历，还可以设想自己处在相同情景时会有什么感受。接下来，我们可以使用一个词来描述这种感受，如有需要，还可借助图表来帮助自己表达。

示例 就像真人一样，故事中的人物也有情感。有时候这些情感是积极的，比如开心、兴奋、惊喜；有时候这些情感是消极的，比如紧张、伤心、担忧。考虑人物的感受对理解人物来说非常重要。阅读时只有多多留意他们的行为、言论和想法，我们才能使用适当的词来描述他们的感受。

训练提示语

- 看看图画。你有没有找到与人物的感受有关的线索？
- 人物会有什么感受？
- 注意人物的说话方式。你认为他有什么感受？
- 说一说人物是怎样讲话的。你认为他有什么感受？
- 你认为这种感受是积极的还是消极的？
- 使用一个词来描述这种感受。

阅读者应关注故事中的人物，要留意……

- 人物有什么行动；
- 人物是怎样说话的；
- 人物说了什么；
- 人物想到了什么。

然后，要问……

"这告诉了我关于人物感受的哪些信息？"

以及

"这表达出了什么样的感受？"

延伸阅读：
Talk About Understanding: Rethinking Classroom talk to Enhance Comprehension（Keene, 2012）

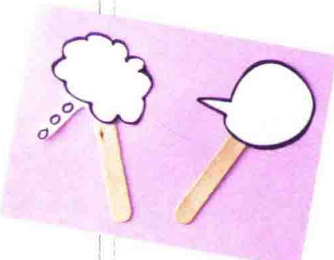
6.2 对话框里是什么？

策略 我们可以暂停阅读，思考一下：人物此时在想什么？人物此时可能会说什么？就算故事没有告诉我们，我们也可以根据目前为止发生的事展开想象。在这一页暂停，在图画里的人物上方画一个对话框，然后指着这个对话框，说一说人物可能会想些什么或说些什么。

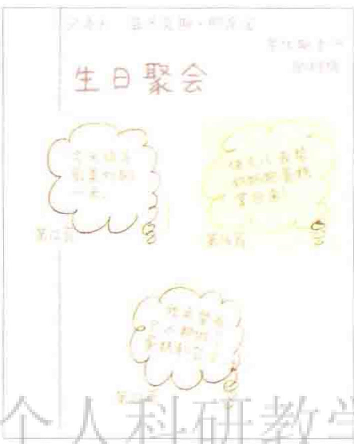
使用建议 在教授那些阅读水平处于C级至H级的学生时，我会将暂停阅读和做记录的次数减至最少（你可以从第十三章中了解更多与基于阅读的写作相关的信息）。我会时常提醒他们用空白的便利贴标记书页，或使用简单的符号记录自己的想法。你可以对本策略做一些调整，使之适合C级至H级的学生，也适合有能力做更多记录的I级至L级学生。对阅读水平较低的学生，你可以制作气泡形对话框和云朵形纸片，把它们贴在小木板上。学生可以把它们当成工具，独自使用或与搭档一起使用。对有能力暂停阅读并记录短语、句子的学生，你可以给他们提供带对话框的便利贴，让他们贴在相关的书页上，自行记录人物可能说的话或可能有的想法。在下图中，你可以看到本策略的几种版本。

训练提示语

- 刚才发生了什么？人物可能会想到什么？
- 这个人物可能会在心里对自己说什么？
- 在翻过这一页之前，暂停阅读，思考一下他会想些什么。
- 把你填写过的对话框贴在这一页上。
- 这就是刚才发生的事。她可能会有什么想法？
- 真棒，那个想法与发生的事非常符合！
- 在那里暂停，这样你就能想一想人物在想什么了。







适用对象

阅读水平

C–M

文本类型

虚构类

目标技能

推断

延伸阅读：
A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade 1（Calkins and colleagues, 2011b）

6.3 做出书中人物的表情

适用对象

阅读水平
C–M

文本类型
虚构类

目标技能
可视化，推断

策略 认真观察图画。看看人物脸上的表情，在自己的脸上做出这种表情。想一想：这个人物有什么感受？

示例 有时候，如果老师希望你体会书中人物的感受，他们可能会让你“设身处地”地思考。但是，感受不是光靠嘴说的！感受是通过你的脸和身体表现出来的。当你开心时，你会微笑——跟我一起微笑。当你伤心时，你会皱眉——看起来很伤心。书里的人物也有感情。如果你不能立即推断出他的感受，你可以做出与图中人物一样的表情：想一想，当你做出这种表情时内心有什么感受？这样做可以帮你更好地理解人物的感受。你可以看看下面的插图。哪张脸上的表情与你正在做的表情最接近？这个表情对应的是什么感受？

训练提示语

- 看看插图中的人物脸上的表情。
- 做一个这样的表情。
- 你做出这种表情时，心中有什么感受？
- 我看到你的表情变了。什么感受与这种表情相符？
- 这个人物可能会有什么感受？
- 做出这种表情给我看看。
- 查看一下表情图，找到与这种感受对应的词。



延伸阅读：
Teaching Reading in Small Groups: Matching Methods to Purposes
（Serravallo, 2013c）

6.4 注意情感的变化

策略 阅读时要留心：人物在书中经历了哪些事情？这些事情导致了怎样的情感变化？在故事的某个情节中，人物会有什么感受？这种感受是积极的还是消极的？用一个词或画一幅简图来描述这种感受。接下来再想一想：这个人物后来有什么感受？这种感受是消极的还是积极的？记录新的感受，再回过头去看前面的便利贴，解释一下人物的感受是怎样变化的。

示例 当你遇到一些有趣的事（比如你要举办生日聚会、妈妈给你买了一个冰淇淋、你学会了骑自行车）时，你很可能会大笑和欢呼；但是，当你遇到问题（比如你把午餐落在家里了、你生病了、有人取笑你）时，你很可能会感到难过。同样，故事里的人物也会遇到一些好事和问题。发生的事情不同，他们的感受也会随之变化。当你发现书中的人物有了新的感受时，你可以停下来，在便利贴上写下一个词来描述这种感受，或者用一幅简图画出他们脸上的表情。等到与我或者你的搭档讨论的时候，你可以解释一下人物的感受是怎样变化的，是什么引起了这些变化。

训练提示语

- 想一下刚才发生了什么。这对人物而言是好事还是坏事？
- 他在这时可能会有什么感受？
- 这种感受与之前的感受相同还是不同？
- 解释一下是什么引起了这种变化。
- 你已经理解了人物最开始的感受。人物在故事结尾有什么感受？
- 你非常认真地研究了文字和图画，并据此推断出了人物的感受。
- 人物的感受是怎样变化的？
- 人物此时的感受与之前相同还是不同？



适用对象

阅读水平
F–M

文本类型
虚构类

目标技能
推断，
确定重要性

延伸阅读：
A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade 1（Calkins and colleagues, 2011b）

6.5 准备——就位——开拍！

适用对象

阅读水平
F–M

文本类型
虚构类

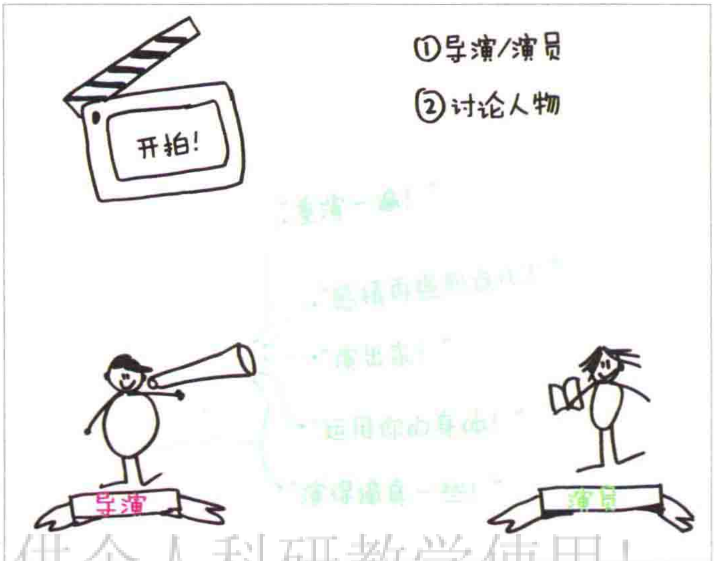
目标技能
可视化，
推断，
确定重要性

策略 你和搭档两个人，一个当导演，一个当演员。导演告诉演员应该怎样读或怎样表演，为正在朗读的演员提供指导。在一幕演出结束后，演员和导演一起讨论其中的人物。你可以根据人物的言语和动作来做出对人物的评价。

示例 将人物的行为举止表演出来可以帮助你理解人物。两两组合的搭档分别充当演员和导演。演员可以说出人物所说的话，做出人物所做的动作。如果导演认为演员的表演不符合书里的描写，可以让演员重新表演。表演结束后，演员和导演可以讨论自己的心得及自己对人物的看法。如果你想重演，可以换一种不同的表演方式。人物可能会以不同的方式说某些台词，或者做出不同的肢体动作。你不仅可以想一想人物做了什么、说了什么，还可以想一想他是怎样做的、怎样说的。表演可帮助你直观地感受这些东西。

训练提示语

- 确保你的语气与人物的语气相符。
- 看看书中是怎么写的，然后以书中那种方式表演。
- 想一想人物做了什么，是怎么做的。
- 你现在表演得很像这个人物，你对他有什么看法？
- 对这个人物，你有没有一些新想法？



延伸阅读：
A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade 1（Calkins and colleagues, 2011b）

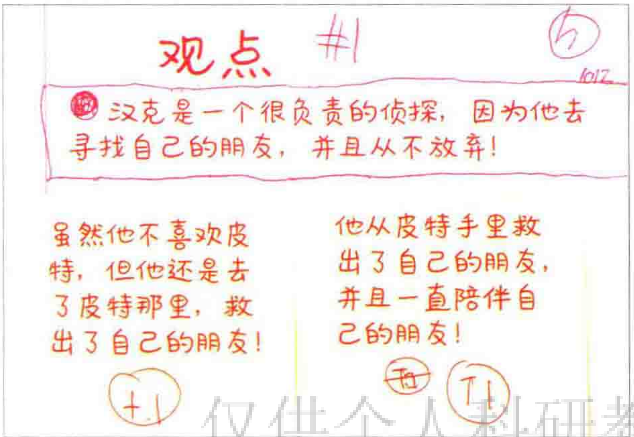
6.6 用证据佐证观点

策略 关注自己产生的观点，用手头的便利贴记录这种观点，或者在心里记住它。重新读人物所说的话和所做的事，把那些能够佐证你观点的内容找出来。解释一下那些内容为什么能佐证你的观点。

使用建议 在研究人物时，我在教室里最常听到一句话就是："用证据佐证你的观点。"这是一种授人以渔的策略，能让学生学会如何去做，而非简单地告诉他们具体应该做些什么。教学生用证据来佐证自己的观点非常重要，我完全认同这种观点，因为它不仅能让学生用文中的事实来检验自己的观点，还能在学生与朋友或教师的交谈中支持学生自己的观点；同时，它还是实际生活中不可或缺的技能。但是，我也一直在提醒教师一定要谨慎，不要过于强调证据。一定要保证将同样多（或更多）的精力放在观点本身的质量上。你可以参看本章中的其他策略，它们都有助于学生形成自己的观点。

训练提示语

- 你的观点是什么？
- 人物说了什么？人物做了什么？
- 重读一遍，找出让你产生这个观点的内容。
- 解释一下它们之间的关联。
- 你说的是故事中发生的事。但你的观点是什么？
- 你说的是人物所做的事。你能解释一下它为什么能佐证你的观点吗？
- 你的解释讲得通，你将证据与自己的观点很清晰地联系在了一起。
- 那个证据很有用，我能明白那个部分为什么会让你产生这种观点了。
- 那部分内容让你有了这种观点，因为 ____。



适用对象

阅读水平
F 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
用证据佐证观点

延伸阅读：
On Solid Ground: Strategies for Teaching Reading, K-3（Taberski, 2000）

6.7 用角色扮演来更好地理解主题

适用对象

阅读水平

F–N

文本类型

虚构类

目标技能

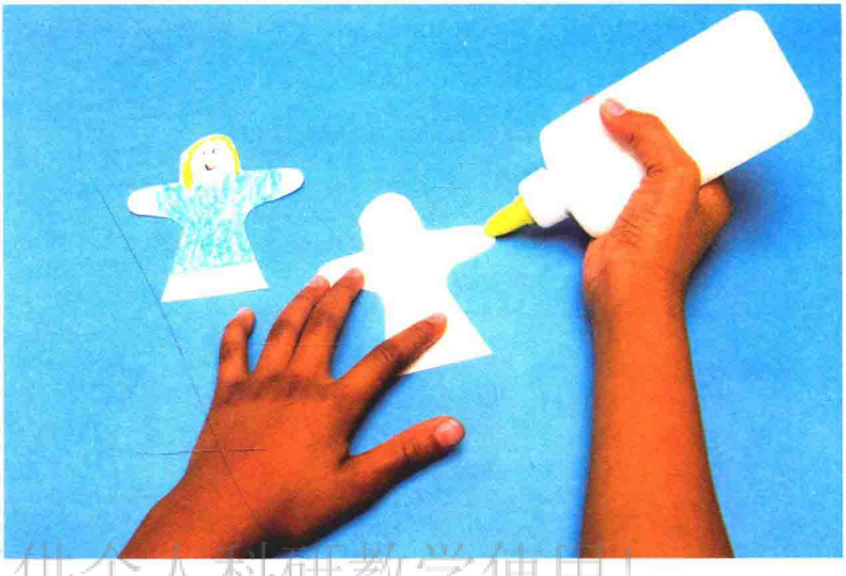
推断，可视化，提升流利度

策略 有时候，若想了解一个人物，最好的策略是进入人物的角色：做他们所做的事，说他们所说的话，做他们的动作。找个搭档，选择一个场景，利用玩偶或道具来展现这个场景。试着以人物的嗓音讲话，用玩偶表现人物的活动。表演完这一幕后，停下来谈谈你对这个人物的想法。

使用建议 许多作家的个人网站（www.janbrett.com，www.kevinhenkes.com，www.patriciapolacco.com）中都有一些可供打印的资料，这些资料记录了书（有亲子共读的书，也有孩子独立阅读的书）中人物的信息。利用这些资料你可以方便快速地制作道具，当然你也可以让孩子在自由活动时间或在阅读角自习时制作玩偶和道具。请参见《在自由活动时快速提升英语能力的指南：K-2》，了解如何利用自由活动时间提升学生的阅读理解力，让他们享受阅读。

训练提示语

- 你要怎样表现这个人物？
- 利用玩偶表演，以人物的嗓音讲话。
- 现在这个玩偶表现得和这个人物一样，你认为他有什么感受？
- 现在这个玩偶表现得和这个人物一样，你认为他是个什么样的人？
- 对于人物所做的事或所说的话，你有什么想法？



延伸阅读：
The Common Core Lesson Book, K-5: Working with Increasingly Complex Literature, Informational Text, and Foundational Reading Skills （Owocki, 2012）

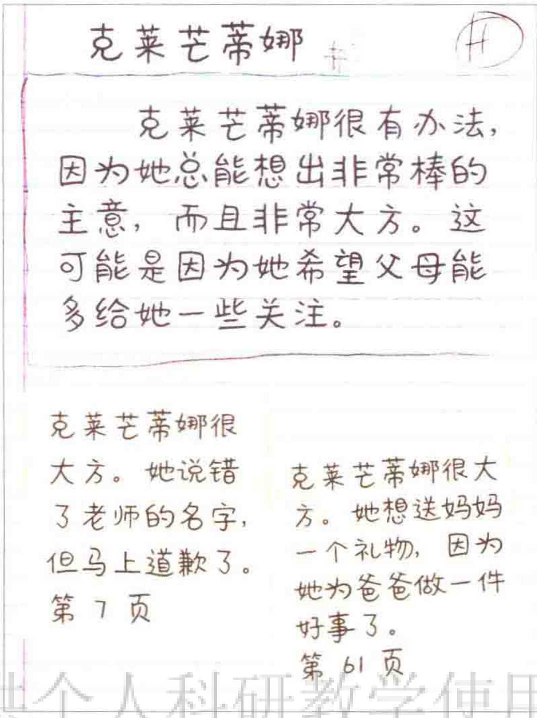
6.8 查找固定模式

策略 人物的性格特点通常是通过人物的重复性行为揭示的。试着利用故事的多个部分来观察人物。想一想：人物的哪些动作、想法或语言是反复出现的？有没有遵循固定的模式？如果有，利用这种固定模式来确定人物的性格特点。

使用建议 小学低年级所使用的文本通常用来教学生如何区分人物的性格特点和人物的感受，两者很容易混淆。你可以告诉学生，人物的感受会发生改变，但人物的性格特点是保持不变的。困难之处在于，在 N 级及更高级别的文本中，人物常常会在故事结尾时形成新的性格特点。例如在《杰克 · 德雷克：小霸王终结者》(*Jake Drake, Bully Buster*, Clements, 2001) 中，小霸王对杰克一直很粗暴。但到了故事的结尾，他被迫与杰克一起做一项作业。在他们相处的时间里，杰克开始了解关于小霸王的一些事——他很有艺术天赋，但又很害羞，害怕在全班同学面前讲话。在故事开头，他确实经常欺负人；但是在后续的部分里，新出现的信息帮助阅读者形成了关于小霸王的全新的复杂的看法。可见，在 N 级及更高级别的文本中，人物的性格会发生复杂的变化。因此，本策略只适合在阅读 M 级及以下级别的文本时使用。

训练提示语

- 描述一下故事开始时人物的性格特点。
- 描述一下人物现在的性格特点。
- 看看你罗列出的人物性格特点，哪些词可以用来形容这个人物？
- 你有没有发现某种固定模式？
- 人物有什么行为是反复出现的？
- 在整本书中保持不变的是什么？


克莱芒蒂娜 (H)

克莱芒蒂娜很有办法，因为她总能想出非常棒的主意，而且非常大方。这可能是因为她希望父母能多给她一些关注。

克莱芒蒂娜很大方。她说错了老师的名字，但马上道歉了。第 7 页

克莱芒蒂娜很大方。她想送妈妈一个礼物，因为她为爸爸做一件好事了。第 61 页

目标对象

级别

H–M

体裁/文本类型

虚构类

技能

推断，整合

6.9 根据内容线索，用背景知识得出推论

适用对象

阅读水平

H 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

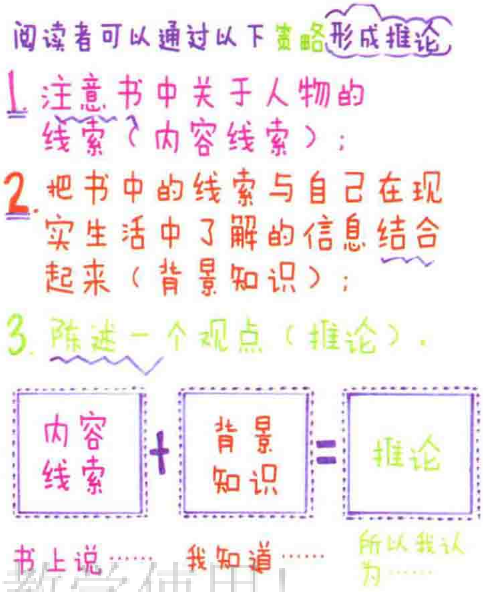
推断

策略 你可以利用你在现实生活中对人的认识和了解推断故事中人物的感受，或者了解人物是什么样的人。首先你要留心故事中与人物有关的线索。找到这样的线索后，想一想：你对这样的人有些什么了解？这些就是你的背景知识。最后，得出一个推论——一个没有明确写出来、但你可以通过书中的线索和自己的背景知识得出的推论。

示例 在读《查理和巧克力工厂》（*Charlie and the Chocolate Factory*, Dahl, 1964）时，书里的乔爷爷让我觉得非常熟悉。他常常让我想起我的爷爷。我爷爷每次与孙子、孙女在一起时，总是说个不停。在书里，乔爷爷讲了关于威利·旺卡和邦德切里王子的故事。他无微不至地照料查理，他们俩也非常亲密。我认识的许多爷爷都是这样，他们深爱自己的孙子、孙女，喜欢给他们讲关于过去的故事。这让我觉得查理有一个深爱他的爷爷。我想乔爷爷一定很享受与查理一起度过的时光，甚至可能会感觉查理让他变得年轻了。你看，想一想我在现实生活中认识的人，能帮助我更好地理解书中的人物。

训练提示语

- 你对这个人物有什么了解？
- 作者为你介绍了哪些细节？
- 这让你想到了自己在现实生活中遇到的什么人？
- 解释一下利用现实生活中的知识是如何帮助你理解人物的？
- 你有什么想法吗？
- 那件事是作者在书中告诉你的。你对它有什么想法？



延伸阅读：
Strategies That Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement（second edition, Harvey and Goudvis, 2007）

6.10 讲故事的是谁？

目标对象

级别

H 及更高

体裁/文本类型

虚构类

技能

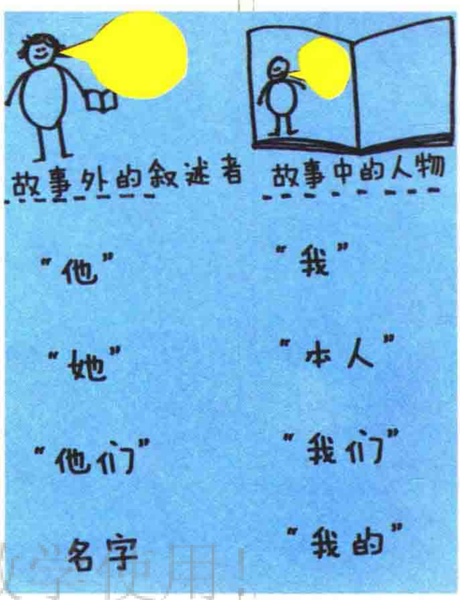
监控理解情况

策略 阅读者应该问问自己：讲故事的是故事外的叙述者还是故事中的某个人物？认真阅读故事，留意对话提示词。如果是某个人物在讲故事，你可能会看到“我”“我们”“我的”等字眼；如果是故事外叙述者在讲故事，你会看到“他”“她”“他们”等字眼和人物姓名。知道是谁在讲故事，可以帮助你跟进正在发生的事，并帮助你更好地理解人物。

示例 讲故事的人在故事中非常重要，他可以通过描述人物为我们提供关于人物的信息。如果讲故事的人是故事中的某个人物，我们还可以了解到这个人物的想法和感受。只有知道了是谁在讲故事，我们才能理解我们得到的信息。例如，在读《可怕的哈利在2B 房间》（*Horrible Harry in Room 2B*, Kline, 1997）这本书时，许多阅读者会觉得很困惑。书名里有“可怕的哈利”，但是我们来看看故事的开头：

> 在2B 房间里，哈利坐在我身边。除了一件事以外，他看起来跟其他任何二年级的学生没什么两样——哈利喜欢做一些可怕的事。我与哈利第一次见面还是在幼儿园的时候，那时他有一个鞋盒。我问他：“那里面有什么？”“某样东西。你叫什么名字？”“道格。”

我们从第一句话里得知，讲故事的人不可能是哈利——哈利肯定不会坐在哈利的旁边！在第一句话里还出现了“我”这个字，于是我想应该是哈利之外的某个人物在讲这个故事。再往下读几句话，又出现了一个“我”字，再次印证是哈利之外的某个人物在讲故事。一直到这一页的结尾，当哈利问讲故事的人的名字时，我们才从他的回答中得知他叫道格。从第一页的这些内容中，我们还了解到道格对哈利的看法——道格认为哈利喜欢做一些可怕的事。



训练提示语

- 你能分清讲故事的人是谁吗？
- 找一些人称代词作为线索。
- 看看对话提示词。看看正在说话的人与讲故事的人之间是什么关系。
- 是故事外的叙述者在讲故事。找出他对于书中人物的描述。
- 没错，“他”“她”“他们”这些字眼都意味着讲故事的人不是主要人物。

6.11 比较人物

适用对象

阅读水平

J 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

对照与比较，推断，确定重要性

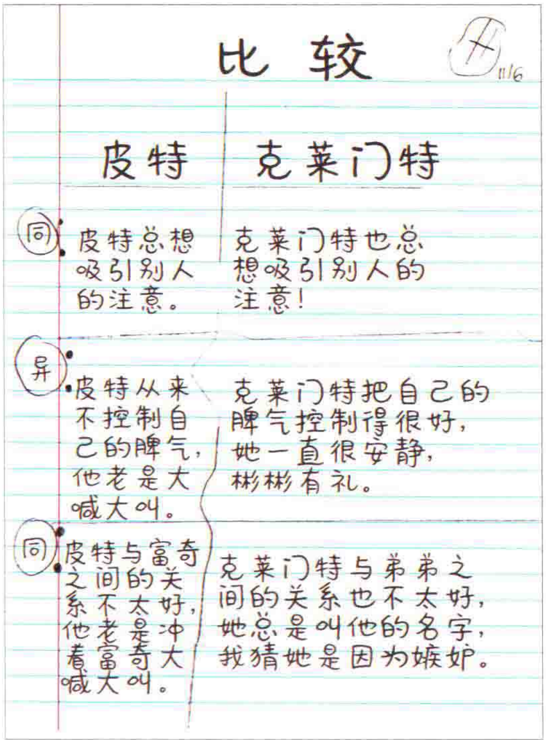
策略 比较书中的两个人物。你打算比较他们的哪些方面？你可以比较他们的性格特点、应对挑战的方式、喜欢或不喜欢的事物、兴趣爱好、前后的变化、学会的道理等等。说说他们在每个方面有什么相似之处和不同之处。

示例 从多方面分析可以帮助你比较两个人物。在大多数故事中，作者会塑造有个性的人物，让他们面对一些挑战、障碍或问题，使他们不得不对这些问题做出回应，而且他们还会随着时间发生改变。并排写下各个人物的各个方面，这样你就能更好地理解他们中的每一个。你可以比较同一本书中的两个人物，也可以比较不同的书中的两个人物。例如，我要比较《品奇和雷克斯》（*Pinky and Rex*, Howe）中的品奇与《奥利弗·巴顿是个娘娘腔》（*Oliver Button Is a Sissy*, dePaola, 1979）中的奥利弗，可以从几个方面着手：爱好、书中其他人物对待他们的方式、他们的性格特点、他们学到的道理。我认为品奇和奥利弗都有一些通常被认为不属于男孩的爱好：品奇喜欢粉红色，奥利弗喜欢跳舞。但是，其他人对待他们的方式差别很大。在《品奇和雷克斯》中，品奇的朋友雷克斯和他的父母并不认为他的爱好有什么毛病。只有在同系列的一本关于校园欺凌的书中，他的爱好才惹了一点儿麻烦。在那本书中，他因为喜欢粉红色而被称为“娘娘腔”。嘿，这一点跟奥利弗很像，奥利弗也被叫作“娘娘腔”。他们有一些类似的性格特点，比如说他们在面对挑战时都很勇敢。另外，在故事结束的时候，他们都认识到坚持做自己有多么重要。所以说，从多方面进行思考确实帮助我加深了对人物的理解，你觉得呢？

延伸阅读：
The Common Core Lesson Book, K-5: Working with Increasingly Complex Literature, Informational Text, and Foundational Reading Skills（Owocki, 2012）

训练提示语

- 想一想你会用什么词形容这个人物。
- 这个人物遇到了什么问题?
- 这两个人物的外貌有什么相似之处? 有什么不同之处?
- 这两个人物各有什么爱好?
- 想一想你可以从哪些方面进行比较。
- 比较这两个人物在开头时遇到的问题。他们各自有什么反应?
- 回顾一下你所比较的各个方面，说一说他们有什么相似之处，又有什么不同之处。
- 在你列出的全部内容中，你认为在比较这两个人物时最重要的是什么?


比较

11/6

	皮特	克莱门特
同	皮特总想吸引别人的注意。	克莱门特也总想吸引别人的注意!
异	皮特从来不控制自己的脾气，他老是大喊大叫。	克莱门特把自己的脾气控制得很好，她一直很安静，彬彬有礼。
同	皮特与富奇之间的关系不太好，他老是冲着富奇大喊大叫。	克莱门特与弟弟之间的关系也不太好，她总是叫他的名字，我猜她是因为嫉妒。

6.12 通过换位思考来理解人物

适用对象

阅读水平

J 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，
确定因果



延伸阅读：
Following Characters into Meaning: Building Theories, Gathering Evidence（Calkins and Tolan, 2010b）

策略 阅读时要留心人物正在经历的事情。你可以想想书中其他人物是怎样对待这个人物的，他遇到了什么好事或坏事。想象自己处于人物的位置。试着去感受人物的情感，想象自己会如何反应。

示例 要想真正地理解人物，你就应该尽己所能地体会人物在故事中的经历。你要密切关注发生在人物身上的一切事、其他人对待他的方式和人物做出的回应，还可以试着体会一下这个人物可能会有的感受。有时候，联系自己与人物相似的生活经历会很有用。不过，即使你没有类似的经历，也可以试着想象人物正在经历的事情，以及这个经历可能是什么样的。在《失败者》（*Loser*, Spinelli, 2002）这本书中，作者从一开始就将人物刻画成一个不合常理的人：他戴着长颈鹿帽子去上不符合自己年龄的学校。人们嘲笑他，认为他很怪异，但他毫不在意。如果真的让我设身处地地体验他的经历，我想不出我会做些什么——可能会一直留意人们什么时候开始嘲笑我，然后马上跳出来为自己辩解。我必须理解他经历了什么，这能帮助我了解他为什么这么天真。我猜他的父母一直把他保护得非常好，以至于他完全意识不到现实的残酷性。他的人生观非常积极，而且他很开心。我觉得这很奇怪，但为了真正地换位思考，我要尽量站在他的位置去理解他经历的一切。

训练提示语

- 其他人物是怎样对待他的？
- 那是故事中发生的事。它对人物产生了什么影响？
- 说说其他人物说了什么或做了什么。
- 这个人物有什么感受？
- 在这种情况下你会有什么感受或反应？
- 试着用这种方式思考："在这种情况下，我会感到 ____，所以我认为这个人物会 ____。"
- 你刚才说人物 ____。你能换位思考一下吗？
- 请想象一下自己正在面对人物所面临的情况。
- 你能理解人物的行为吗？为什么人物会有那种行为？



6.13 思考行为的动机

目标对象

级别

L 及更高

体裁/文本类型

虚构类

技能

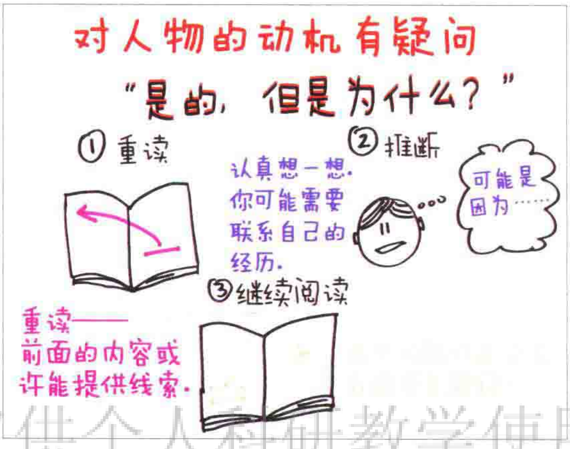
推断，整合

策略 只有理解了行为的动机（即人物为什么会有那样的行为），才能更深刻地理解人物是个什么样的人。在讨论人物时，不要止步于说出他做了什么、说了什么或想了什么，而要继续动脑筋，想一想他为什么会那么做、那么说或那么想。有时候原因会早早出现在故事的内容中，有时候你要继续阅读才能弄清楚原因，有时候你要自己去推断并找出原因。

示例 想一想你自己。如果你走到妈妈面前拥抱她，这肯定是有原因的，对吗？如果你对着妹妹大吼，这也肯定不是无缘无故的。如果你在学校里努力学习，想要通过一项测试，我问你为什么，你一定会给我一个答案，对吧？故事里的人物也像现实生活中的人一样，他们做事情都是有原因的。作为阅读者，在努力理解人物时，我们不仅要说出人物做了什么，还要尽量找出他这样做的原因。棘手的是，故事里的人物几乎不会说"我这样做的原因是……"。这意味着阅读者必须综合分析故事中的信息，进行推断，才能找出原因。

训练提示语

- 说一说人物做了什么或说了什么。现在想一想，他为什么会这么做或这么说？
- 思考一下人物的动机。
- 你说的是他做的事。我想知道的是，他为什么这么做？
- 你有没有从前面的内容中发现一些线索，从而找出原因？
- 使用"可能是因为……"来表述人物的行为动机。
- 根据你提供的细节，我认为你推断出来的动机讲得通。



6.14 从人物互动中得出推论

策略 阅读时，要注意故事中次要人物与主要人物之间的互动。想想次要人物的行为会让主要人物产生什么感受、想法和行为。然后换个角度，看看主要人物的行为和语言使次要人物产生了什么样的感受、想法和行为。你对他们各有什么看法？对他们之间的关系有什么看法？

示例 《都是戴茜惹的祸》这本书描写了许多不同的人物在不同情况下的互动，是一个非常适合运用本策略的例子。阅读这本书时，我们可以试着去理解某个人物的观点，并通过观察故事中一个人物与另一个人物之间的互动来更深刻地理解他们中的每一个。我们想想英迪亚·奥珀尔与爸爸互动的时刻，即奥珀尔求爸爸说一说妈妈的事的那个晚上。如果我从奥珀尔的角度来看这个场景，我认为她面对这样一个了解妈妈的机会一定很激动。她可能还会有点儿悲伤，因为妈妈不跟她在一起，而且爸爸的一些话让她很难接受。但是爸爸仍然相信，她会因为知道这些事而获得成长，变得成熟。现在，如果以爸爸的角度来考虑问题，我认为他可能会觉得很紧张，同样会有点儿悲伤，因为他要提起痛苦的往事，这很沉重。他可能会意识到自己没有办法永远不让奥珀尔知道真相，这可能会让他觉得悲哀，因为他不得不看着她告别童年。当我分析这两个人物时，我认为这个场景意味着他们开始建立紧密的关系，而且他们可能不再是守护孩子的爸爸和天真无邪的孩子了，相反，奥珀尔开始成长了。

训练提示语

- 找到人物互动的地方。
- ____（人物姓名）是怎样对待 ____（另一个人物的姓名）的？
- 那是你对这一个人物的看法。你对他们之间的关系有什么想法？
- 说一说 ____（人物姓名）会使 ____（另一个人物的姓名）产生什么感受？

人物：艾丽斯

图书："艾丽斯和沃尔特"系列

艾丽斯喜欢她最好的朋友沃尔特，她希望他们能永远做最好的朋友。跟沃尔特在一起时，艾丽斯总是很开心。沃尔特的表哥豪伊来找他玩，豪伊对艾丽斯很恶劣。豪伊问沃尔特："她一定要跟我们一起做所有的事吗？"艾丽斯很伤心。第二天，沃尔特来到艾丽斯家，他说："对不起。"艾丽斯说："没关系。"豪伊离开了，艾丽斯和沃尔特很开心。

卡洛琳

适用对象

阅读水平
M 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，确定因果

延伸阅读：
Fresh Takes on Teaching Literary Elements: How to Teach What Really Matters about Character, Setting, Point of View, and Theme（Smithand Wilhelm, 2010）

6.15 注意与人物个性不符的特点

适用对象

阅读水平
M 及更高

文本类型
虚构类

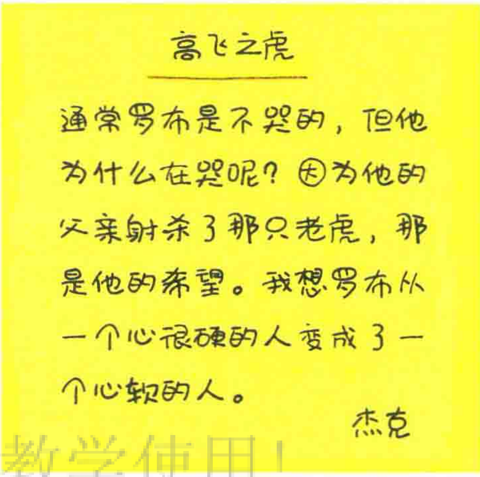
目标技能
推断，整合

策略 阅读时，注意人物有异常行为的情形。比较人物在当前情景中说的话、做的事与他在过去和未来场景中说的话、做的事有什么异同。根据人物的后续行为推断这种行为的改变是临时性的还是实质性的。最后，根据让你惊讶的事情形成一个关于人物的想法或观点。

示例“特点”是指某个人所具有的独特的品质。某个人物很有可能在故事中表现出一些始终如一的品质。但是接下来你可能会看到一个场景，在这个场景中人物表现得与以往不同。你应该推断这种不同寻常的行为是临时性的还是实质性的。例如在《杰克 · 德雷克：小霸王终结者》这本书中，小霸王林克一直在欺负别人。他吓唬杰克，笑起来很邪恶，还辱骂别人。但是后来，在故事快要结束时，他们俩一起做作业，我们发现林克实际上很害怕在全班同学面前讲话。我们还发现他实际上很有艺术天赋，这一点很不符合小霸王的既定形象。他表现异常，但这能说明他变了，不再是个小霸王了吗？不，我不这么认为。因为在后面的故事中，杰克说“这并不是说林克不再欺负人了”。因此，这些看起来与人物不符的特点只是展示他不同的一面，它可能是他隐藏起来的那一面。但这并不能说明人物改变了自身的个性。

训练提示语

- 在这一部分中，人物的行为有什么异常？
- 人物的表现有什么不同吗？
- 你认为这个人物是有所改变还是只在当前表现得不同？
- 你对这个人物有什么看法？
- 根据你到目前为止了解的内容提出一个观点。
- 你觉得为什么会发生这样的事？


高飞之虎

通常罗布是不哭的，但他为什么在哭呢？因为他的父亲射杀了那只老虎，那是他的希望。我想罗布从一个心很硬的人变成了一个心软的人。

杰克

延伸阅读：
Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop (Nichols, 2006)

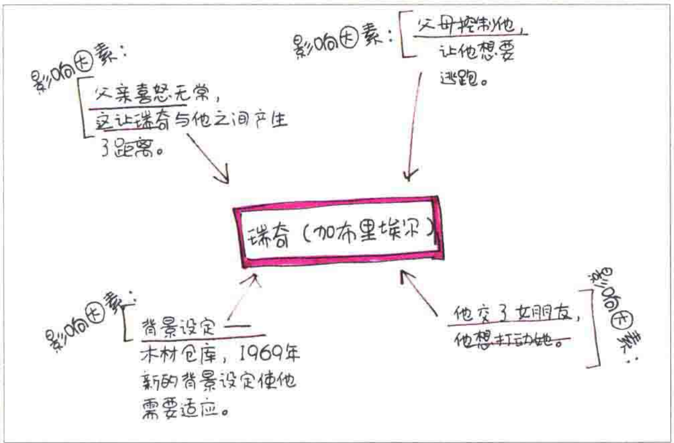
6.16 考虑影响人物的因素

策略 阅读时，要考虑所有对人物有影响的因素——人物面对的问题、与他有关的其他人物、故事的背景。注意人物与这些不同的因素是怎样互动的以及对它们做何反应。其他人物、背景和问题在故事的前期和后期对人物的行为分别有什么影响？

示例 研究人物在不同情况下的反应可以帮助你从不同的角度理解他们。这有助于把他们当成完整的人去看待，他们有优点，也有缺点。如果我分析《你有经验吗？》（*Are You Experienced*? Sonnenblick, 2013）中的主要人物瑞奇（在书中也被称为“加布里埃尔”），那我会把所有的因素都考虑进来：父亲的脾气、父母的过度控制、想要打动女朋友的期望、他穿越回过去后必须适应的新环境……他在面对每种情况时做出的反应都可以帮助我们理解他，使他在我们心中成为一个更完整和更细腻的人物。我们可以分别分析这些因素对一件事和对整个故事的影响。（向学生示范，制作一个与本页插图类似的图表。）

训练提示语

- 首先想想这个人物。其他人物对他有什么影响？
- 想一想故事的背景设定，说一说它对故事的影响。
- 思考故事中的各个要素，想想是什么在影响人物。
- 说一说人物有什么反应。
- 我同意，那个人（或那个地方、那个事件）产生了影响——我们看到人物发生了变化。
- 你想到了很多对人物有影响的因素，看来你读得非常认真！



摘自《你有经验吗？》

适用对象

阅读水平
N 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
确定因果，推断

延伸阅读：
Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop（Nichols, 2006）

6.17 语言和动作是展示人物性格特点的窗

目标对象

级别

N 及更高

体裁/文本类型

虚构类

技能

推断

策略 注意人物在说话时有什么动作。关注对话内容，对话提示词以及人物的动作。在心里或在纸上列出一份人物性格特点表，问问自己：什么样的人会这样做或这样说？

示例 如果我们不仅注意人物说什么，还注意他们是怎么说的，就能够更深刻地理解他们。我们来看看《金环》（*Circle of Gold*, Boyd, 1996）中的一个例子：

> “玛蒂，说实话吧。你妈妈绝不会让你只带10美元就出来买衣服的。到底多少钱？”托妮耐心地重复道。

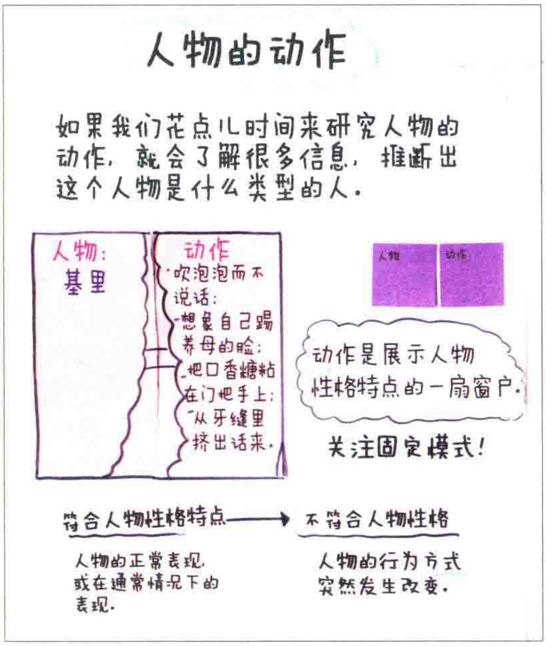
我们注意到，作者决定告诉我们托妮是怎样讲话的——“耐心地”。我们可以推断，她应该是一个平静的、情绪稳定的人。她没有因为玛蒂（即场景中的另一个人物）而感到沮丧。再往下读，我们发现，托妮以类似的方式回应了她的朋友，还开了个玩笑：

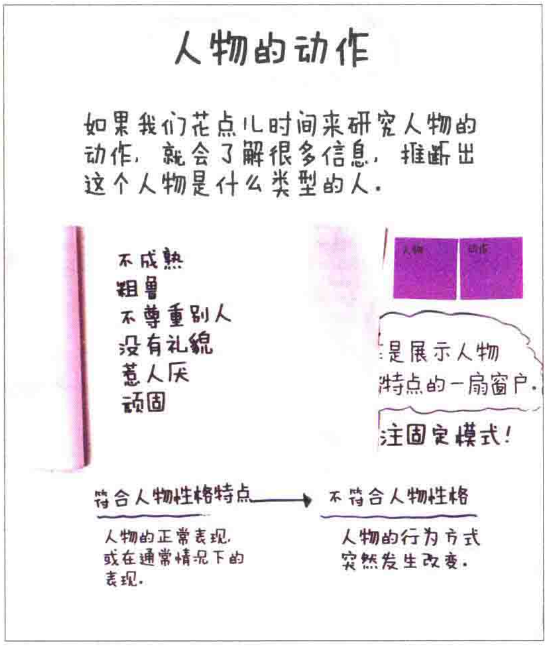
> “那我就能多挣点儿了。给你，现在我不欠你的了。多谢你不收我利息！”托妮笑着说。

这一次她也没有感到沮丧，甚至还开了个玩笑来缓和气氛。如果作者写的是“她讽刺地说”或者是“她翻着白眼说”，那么我们对她这个人物可能会有相当不同的看法。

训练提示语

- 你能指出对话提示词吗？
- 人物现在在做什么？
- 说出一个与人物行为相符的性格特点。
- 看一看你的人物性格特点表。
- 想一想你该怎么形容她。
- 那是故事里发生的事情。你会怎么形容那件事？
- 你说的是人物的感受。那么，人物展现出来的性格特点是什么？
- 那是人物在整本书中展现出来的性格特点。
- 那是一个重要的对话提示词——它表明人物是怎样说话的。


人物的动作
如果我们花点儿时间来研究人物的动作，就会了解很多信息，推断出这个人物是什么类型的人。
人物：
基里
动作
·吹泡泡而不说话；
·想象自己踢养母的脸；
·把口香糖粘在门把手上；
·从牙缝里挤出话来。
人物
动作
动作是展示人物性格特点的一扇窗户。
关注固定模式！
符合人物性格特点
不符合人物性格
人物的正常表现，或在通常情况下的表现。
人物的行为方式突然发生改变。


人物的动作
如果我们花点儿时间来研究人物的动作，就会了解很多信息，推断出这个人物是什么类型的人。
不成熟
粗鲁
不尊重别人
没有礼貌
惹人厌
顽固
人物
动作
是展示人物
特点的一扇窗户。
注固定模式！
符合人物性格特点
不符合人物性格
人物的正常表现，或在通常情况下的表现。
人物的行为方式突然发生改变。

6.18 复杂的人物

适用对象

阅读水平

N 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，对照与比较

策略 人物不只有一面。注意人物在一种情况下或一个场景中的行为，将这种行为与他的不同行为或想法做比较。尝试用几个不同的词来描述这个人物。

使用建议 如果想使用本策略来帮助阅读者阅读，你可以尝试做一个人物性格特点表，在上面罗列出不同类型的性格特点。例如，对阅读水平较低的孩子，你可以制作一个分成两列的性格特点表，分别写上“好的”性格特点和“坏的”性格特点。对于已经能够使用更多词汇的阅读者，你可以先罗列出一些标题，比如“和蔼”“刻薄”“勇敢”等，然后在每个标题下写出 25 个左右的同义词或近义词。

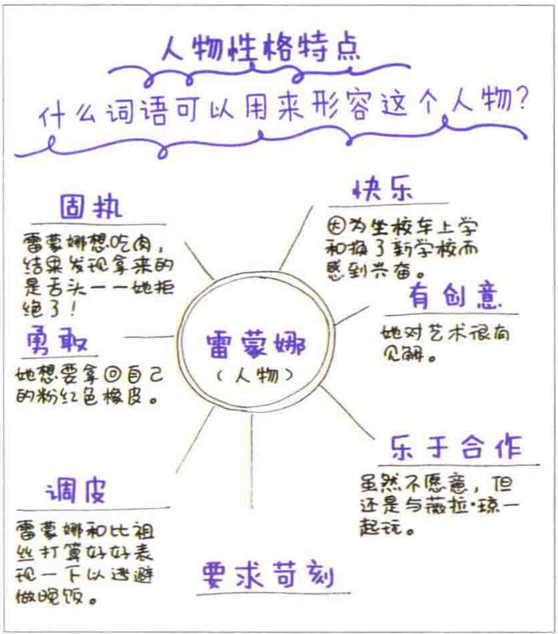
使用建议 在教室中找一面墙，把大声朗读过的图书的封面复印下来挂在墙上，并在下面画出人物关系网或写出人物的一系列性格特点。鼓励学生展开讨论，帮助他们用多种途径分析人物，并制作一个图表，写出人物的每一面。这些内容不仅可以提醒学生人物是复杂的，而且能组成“单词墙”，让学生在独立阅读时运用这些词来描述人物。

训练提示语

- 你想到了什么性格特点？
- 什么样的人会有这样的行为？
- 你能在这个人物性格特点表上找一个与人物相符的性格特点吗？
- 看一看人物性格特点表。你还可以使用哪个词来描述这个人物？
- 在书上指出让你了解这个人物的地方。

延伸阅读：
Following Characters into Meaning: Building Theories, Gathering Evidence (Calkins and Tolan, 2010b)

- 在书上指出人物正在说话或做某件事的地方。
- 找一找，看看哪个地方能够体现人物的与之前不同的性格特点。
- 说一个你觉得人物具有的性格特点。
- 这些性格特点都很相似。你再看看，书里有没有什么地方展现出人物的另一面？
- 那是人物的感受，那么人物的性格特点是什么呢？
- 你说的是书里发生的事情，那么，什么样的人会做那样的事呢？
- 是的，那是一个性格特点，因为它告诉我他是一个什么样的人。



6.19 不只一面

适用对象

阅读水平

N 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

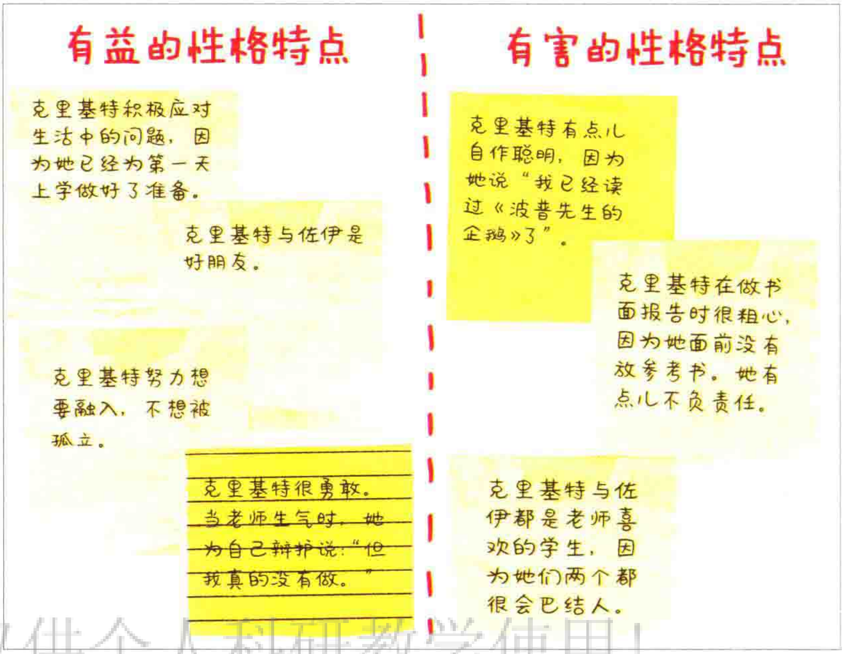
推断

策略 督促自己写出人物在整个故事中展现出的各种性格特点，尤其是在不同情况下的不同性格特点。制作一份人物性格特点表，把性格特点分成两类：有益的性格特点和有害的性格特点。用完整的句子描述人物，展现其性格的多面性。可以使用以下某个句式进行描述。

- “有时候这个人物 ____，但如果 ____，她会表现得 ____。”
- “通常情况下这个人物 ____，但有时候 ____。”
- “这个人物在大多数时候 ____。但在 ____ 时，她会表现出不同的一面。”

训练提示语

- 想一下这个人物在故事开头的样子，描述他给你的印象。
- 你刚才说的性格特点是 ____。想一下这个性格特点对他是否有益。
- 你刚才说的性格特点是 ____。那样的性格会不会导致更多问题？
- 读一读书中的另一部分，没准你会找到一个不同的性格特点。
- 听起来那个性格特点确实是个问题！
- 你刚才发现的性格特点与其他的完全不同，它体现在哪里？
- 你觉得自己看到了这个人物的多个方面吗？
- 用完整的句子来描述这个人物。



延伸阅读： *Following Characters into Meaning: Building Theories, Gathering Evidence* (Calkins and Tolan, 2010b)

6.20 冲突带来复杂性

策略 想想故事中的一个冲突。注意人物在冲突之前和之后的表现是否有所不同。描述人物，展现他的复杂性或性格的多面性。

示例 在任何故事中，人物无疑都会面临一些障碍，阻碍他们得到自己想要的东西或实现自己的目标。另外，他们还会遇到冲突，会与其他人物或其他力量产生矛盾。人物如何应对冲突？如何处理障碍？这些信息都可以帮助我们更深刻地理解他们。例如，你可以想一想在“哈利·波特系列”(Harry Potter Series, J.K.Rowling) 的第一本书里哈利所经历的一切。在第一本书的开头，哈利在处理家庭中的冲突——他遭到姨妈和姨父的虐待，而且他的表哥达力非常骄横。

我们可以看看他是怎样对待这些事的，从而了解一些关于他的情况。他似乎不与人交往，并且充分利用自己的居住环境（住在楼梯下的卧室）与家人保持距离。后来他到了霍格沃茨，当他面临可能有危险的神秘事件时，他表现得有很强的好奇心，并且很勇敢。这只是这一大本书中的两个小例子，但是它们分别展示了人物性格中不同的一面。在整本书中，收集人物在面对冲突、困难或挑战时的细节可以帮助你理解人物的复杂性。

目标对象

级别
N 及更高

体裁/文本类型
虚构类

技能
推断，整合

训练提示语

- 讨论一下书中的一个冲突。
- 人物在何处遇到了问题？
- 在这件事之前，人物是什么样的？
- 在这件事之后，人物是什么样的？
- 描述这个人物，要展现他两个方面的性格特点。
- 这个冲突怎样向我们展现人物的一个方面？



6.21 把所有性格特点联系起来，形成观点

适用对象

阅读水平
N 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，整合，解读

策略 整理自己对人物的各种看法，形成一个观点。综合分析人物的性格特点和愿望，把它们联系起来，看看人物究竟是一个什么样的人，他真正想要的是什么。这里的观点应该对全书适用，而非仅能在某一处得到验证。

示例 在较为复杂的书中，人物也会较为复杂。在书中的一个场景或一个地方，人物可能会展现他性格中的一面，你可能会形成一个关于人物性格特点的观点。再过一段时间，这个人物可能会有其他的表现。你只有把你的想法汇集起来，才能形成一个更全面的观点。例如，在《养女基里》（*The Great Gilly Hopkins*, Paterson, 1978）这本书中，我们最开始看到的基里是傲慢、粗鲁的，而且很难相处。她跟大人顶嘴，而且喜欢吓唬人。继续阅读，我们会注意到她有多么想念自己的母亲，她表现得极度渴望母爱，性格也随之温和了许多。在书的结尾，特罗特和威廉·欧内斯特得了感冒，她照顾他们。我们可以把这些细节汇总起来，形成一个观点。她什么时候这样行事？她什么时候那样行事？你可能会说，她表现得粗鲁，是为了跟别人保持一定距离；你还可能会说，她想要保护自己，所以她宁愿一个人待着也不愿意因为爱别人而受到伤害。她已经被自己的母亲遗弃了，不能再承受这样的心痛。她有非常柔软的内心，却通过强硬的外表来保护自己。



训练提示语

- 根据书中不同的部分说出这个人物的几个性格特点。
- 你说的是一种感受，我想请你说说人物的性格特点。
- 这两个性格特点很相似。这个人物还有其他性格特点吗？
- 是的，我认为这些性格特点展现了人物性格的不同面。
- 你有什么观点？
- 把这些性格特点联系在一起综合分析，你会得出什么结论？
- 把这些性格特点联系在一起，你现在有什么想法？

延伸阅读：
Independent Reading Assessment: Fiction Series (Serravallo, 2012)

6.22 在历史背景中分析人物

策略 阅读关于历史人物的故事时，你要在特定的历史背景下分析历史人物。阅读时你要搞清楚这个人物是谁、他在哪里、他经历了什么、为什么会经历这些。边读边收集你认为重要的线索，时刻准备与读书俱乐部里的其他人展开讨论。通过讨论，你将发现一些对理解人物至关重要的细节和想法。

示例 读《沃森一家去伯明翰》(*The Watsons Go to Birmingham*, Curtis, 1995) 时，你可以一边收集关于各个人物的线索，一边思考在当时的背景下哪些线索是比较重要的。我们先在这一家人里的大哥拜伦身上尝试一下这个策略。我们有一些关于他的线索。第一，他认为自己真的很酷。他的弟弟把他称为“不良少年”，因为他总是惹麻烦。第二，当有人嘲笑弟弟的眼睛时，他总是会护着他。有些关于他的人物描写同样适用于其他小说中对13岁少年的设定，但是接下来我们会发现，还有些细节明显与他所处的时代息息相关，比如他往头发上抹直发膏，还有他遭遇了教堂爆炸这一重大的历史事件——这个事件激发出他身上善良和有爱心的一面。如果我与读书俱乐部中的同学见面，无论是专属于那段历史时期的细节，还是在当今13岁少年身上也常见的细节，我都会当成线索告诉他们。随后，我们会一起分析这个人物，并形成自己的观点。

训练提示语

- 在这个部分中，你了解到关于人物的什么信息？
- 哪些细节是因为特定的历史时期而发生在人物身上？
- 特定的历史时期给人物带来了哪些独特之处？
- 这个人物的性格特点与特定历史时期有什么相符之处？他做了什么？他说了什么？
- 哪些线索能让俱乐部里的其他阅读者更好地理解这一人物？
- 你觉得人物身上最重要的一点是什么？



适用对象

阅读水平
P 及更高

文本类型
历史小说，传记

目标技能
确定重要性，推断



延伸阅读：
Strategies That Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement (second edition, Harvey and Goudvis, 2007)

6.23 人物在想什么？

目标对象

级别

R 及更高

体裁/文本类型

虚构类

技能

推断，整合，确定重要性，对照与比较

策略 阅读时，请注意人物外在的行为与他内心的想法是否一致。想一想：这种一致与否反映了人物什么样的性格特点？人物真实的想法和感受又是什么？问问自己在别人眼里，这个人物是个什么样的人？他自己想成为什么样的人？

示例《摧毁》（*Crash*, Spinelli, 2004）中的克莱士·库根就是一个行为与思想不一致的例子。随着故事的发展，阅读者可以越来越清晰地知道他内心的想法。他在人前的形象与他不为人知的内心活动大相径庭，你能从中更深刻地了解他。书中有一个场景是他与一起干坏事的伙伴迈克在一起。迈克向他展示了一把他准备干坏事用的水枪。不料他却谨慎地说："你会被停学的。"他第一次表现出了自己的良知！迈克取笑他，他脸红了，随后又表现出防备和强硬的态度。接着，他抓住了迈克的衬衫，把它提到了迈克的下巴下面，迫使迈克的头向后仰。迈克退让了，并承认克莱士"不是个废物"。在这个场景之后，我们看到了克莱士当时的想法。他想："迈克说得对吗？我是个废物吗？突然觉得'摧毁者'这个称号听起来不那么适合我了。"这个描写冲突的段落能帮助我们理解他是怎样改变、成熟并从过去的错误中吸取教训的。虽然迈克仍然认为克莱士一直都很强硬，而且喜欢欺负人，但克莱士开始感受到一些不一样的东西。他想改变。

训练提示语

- 在书中的哪一处，人物所说的话与所做的事相冲突？
- 指出一个你认为可以了解人物内心想法的场景。
- 看看人物的内心想法以及实际行动。
- 看看对话内容，注意人物是怎样说这些话的。
- 在你看来，这个人物真正想成为的是什么样的人？他想让别人怎样看待他？
- 我能看出来，你找到了人物的想法与行为不一致的地方。
- 是的，那个部分确实展现了人物的真实意图。



6.24 盲点

策略 有时候故事是由故事外的叙述者而不是书中的主要人物讲述的，他会告诉我们主要人物知道的事，还会告诉我们一些主要人物不知道的事。主要人物不知道的事就是他的盲点，盲点可以帮我们了解他和其他人物，使我们更好地理解每个人物的决定。问问自己：这个人物的盲点是什么？这些盲点可能会产生什么影响？使用这些盲点来解读人物的真实意图。

示例 在《失败者》中，有一个人物的盲点很好地揭示了他是个什么样的人。在故事开头，津科夫在上学第一天戴着一顶大大的长颈鹿帽子。其他人物看到这荒唐的一幕，产生了种种反应，但他浑然不觉，一点儿也没受影响。津科夫的盲点即感知不到他人对他的反应，这让我们为他感到难过。但是，当我们发现津科夫继续保持这样的无知无觉时，我们可能会有点儿羡慕他。我们可能会想：不必一直关注别人是怎么看你的，这种感觉多好！我们还可能会想：他为什么能成为一个这么天真的人？而且我们可能会思索：比同龄人更加天真，而且把这种天真一直保持到远超过应该天真的年龄，究竟是不是一件好事？他看起来一直没有成长，这是件好事吗？随着他的小学生活的推进，其他人对他的反应从最初的震惊变成见怪不怪，但他还是原来的样子。在故事结束时，我们看到了他的另一个盲点：他去找一个已经被成功找到的女孩，并且把实际上是在找他的救援队当成找那个女孩的救援队。他在这整个过程中都保持他的天真和疏离，在寒冷的天气、在死亡的边缘寻找她。经过这件事，其他人物改变了对他的态度。他不算是什么英雄，但是大家确实第一次对他有了正面看法，他从人们眼中的“失败者”变成“普通人”，最后变得“算个人物”。

适用对象

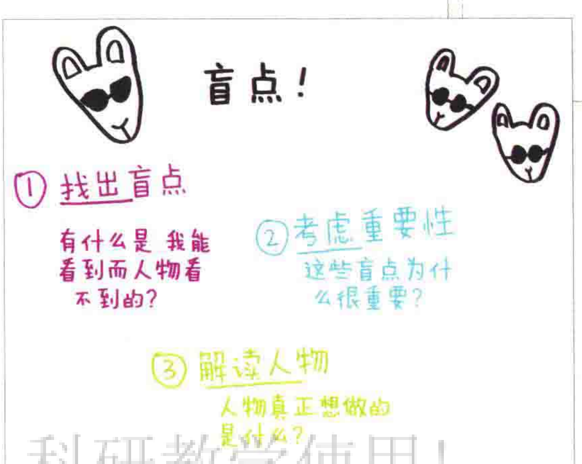
阅读水平
R 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，解读，整合

训练提示语

- 人物知道些什么？
- 人物错过了什么？
- 人物的盲点告诉你什么？
- 是的，这是一个盲点。现在说一说你对人物有什么看法。
- 是什么让你有这种想法的？



第七章 目标7

帮助阅读者理解虚构类作品：

理解主题和观点

◎ 这个目标为什么很重要？

一个故事往往会包含多个问题和观点，但其中很大一部分不会在故事中直白地写出来。你要想象、推断、确定重要性，并综合分析故事中发生的所有事件，才能理解其中隐含的观点。正如哈维和古德维斯（Stephanie Harvey and Anne Goudvis，2000）所说："书的主题是指隐藏在书中的能传达故事的实质、深度和意义的深层观点、寓意和道理。作者很少会在书中明确写出主题，阅读者需要自己进行推断。主题经常会让我们感到愤怒、伤心、内疚、欢乐或惊恐。我们要告诉孩子，我们可能需要发自内心地去体会主题。"

有人认为任何文本都包含作者想要表达的主题，阅读者的任务就是把它找出来。但对这个问题，我更倾向于文学理论家罗森布拉特（Rosenblatt, 1978）的解读主题理论。我认为主题要以文本中的细节为根本依据进行解读，但它也同阅读者与文本之间的互动密切相关。也就是说，在读同一个故事时，

不同的阅读者可能会对主题有不同的解读，因为他们每个人的先备知识和经历都是独一无二的。

为什么教学生理解主题、观点和象征意义很重要呢？因为当学生学会在阅读中深入思考后，阅读对他们而言才开始变得真正重要起来。那时，阅读不再意味着关注情节发展中的下一个事件，而意味着通过故事来帮助自己了解这个世界，获得感悟，并对自己的观念进行反思。

在级别较低的书中，主题通常浅显易懂（比如“朋友很重要”）；但随着水平的提高，学生开始阅读难度更高的书。此时，书的主题也变得越来越像生活本身——多元化、互相矛盾并且错综复杂。在 P 级或 Q 级的书中，可能会出现具有象征意义的内容。阅读这些级别的书时，如果学生能够超越作者的具体描述去思考人物、地点或事件所代表的意义，他们就能更深刻地理解内容。

简而言之，深入思考可能是阅读文学作品时一个令人愉悦的部分，但如果不理解主题、观点、象征意义或书中提到的社会问题，就很容易产生误解，至少会忽略许多作者本来想要表达的意义。

这个目标是否适合我的学生？

与其他关于理解力的目标一样，你在评估学生对主题和观点的理解力时应谨记任务（确定主题或解读象征意义）与文本（阅读级别）的联系。

例如，在许多初级（A 级至 K 级或 A 级至 L 级）读物中，书里讲的道理与人物学到的道理存在明显的联系，作者有时甚至会直接表述出来。教师可以看看学生是否知道从哪里找到主题，能否使用作者的原话来复述主题。

在二年级下学期及整个三年级，学生阅读的内容通常为 M 级至 P 级。在这些级别的读物中，作者很可能并没有明确写出主题，阅读者要通过自己推断找出主题。对那些难度更高的读物，我会看看学生能否用一句话来概括主题（比如“你可以让自己生活在爱你的人周围，为自己组建一个家”）而非只说一个词（比如“家”）。

大概从 R 级或 S 级开始，一个文本经常会有多个主题。我可能会问学生：“你还有没有其他看法？”这样我就能知道，除了领悟最重要的主题之外，他们是不是还领悟到了其他主题。

就所有级别的阅读者而言，我认为最重要的一点是他们对于主题的解读是针对整个故事或故事中的绝大部分内容，还是仅仅针对某一页或某一场景中发生的事件。基于全书的考量而得出的主题显示他们对文本有更深入的

思考。在学生阅读 P 级或 Q 级文本时，我还会提一些关于象征意义的问题，看看他们能否阐述具体事物所代表的抽象含义（Fountas and Pinnell, 2010b; Serravallo, 2012）。

在评估学生对主题和观点的理解时，可以针对他们独立阅读的文本提出问题并让他们回答，我发现这样做很有用。这些文本可能是在讨论会中读到的，可能是在朗读会上听到的，也可能是他们独自默读的。我经常会提的问题包括：

- 你认为这个故事真正的意义是什么？
- 你从这个故事中学到了什么信息 / 教训 / 主题？
- 读完这个故事后你学到了什么？
- ____ 的象征意义可能是什么？

有时候，你可能不仅要考查学生对主题和观点的理解，还要更为全面地评估他们对虚构类作品的理解力，而理解主题和观点只是其中的一部分。一旦学生具备理解情节、故事背景和人物的能力且水平相对稳定，同时做好了对自己所阅读的文本进行更加深入的批判性思考的准备，我就会为他们选择这一阅读目标并进行训练。

帮助阅读者理解主题和观点的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
7.1 注意固定模式并给人物提建议	D–K	不限（有人物和固定模式）	推断，整合
7.2 情节与主题的区别	G 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.3 从人物对待彼此的方式中学习（并给他们提建议）	I 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.4 人物教给了我们什么?	J 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.5 人物教给了彼此什么?	J 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.6 作者留下了什么问题供你思考?	J 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.7 错误让人吸取教训	J 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.8 关注人物感受的变化	J 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.9 比较属于同一系列的书	J 及更高	虚构类	推断，确定重要性，对照与比较
7.10 行为、结果、反应	J 及更高	虚构类	推断，确定重要性，整合
7.11 书与书之间的联系	K 及更高	虚构类	推断，整合
7.12 深入挖掘，找出故事的关键词	K 及更高	虚构类	推断，确定重要性，整合
7.13 从关键词到主题	K 及更高	虚构类	推断，解读
7.14 从封底简介中找到关于主题的线索	K 及更高	虚构类	推断，确定重要性，整合
7.15 书里呈现的现实世界	N 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.16 故事可以教我们处理生活中的问题	N 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.17 向自己提问	N 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.18 人物的变化可以揭示一些道理	N 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.19 重复的事物	N 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.20 回应重复出现的问题	N 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.21 关注人物进行反思的段落	N 及更高	虚构类	推断，整合，确定重要性
7.22 标签、身份、观点	Q 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.23 有智慧的次要人物	Q 及更高	虚构类	推断，确定重要性
7.24 书名会透露一些信息	R 及更高	虚构类	推断，确定重要性

7.1 注意固定模式并给人物提建议

适用对象

阅读水平

D–K

文本类型

不限（有人物和固定模式）

目标技能

推断，整合

策略 注意人物不断重复做的事。想一想：他应该这么做吗？给这个人物提一些建议。想一想这些建议对你自己的生活是不是也有帮助。

示例 在《睡前游戏时间》（*Bedtime Fun*, Newkirk, 2000）这本书中，小女孩说自己不想上床睡觉，并做了她能做的一切来逃避睡觉。她又是倒立，又是在床上跳来跳去跟她的小熊玩，一直假装自己还在游戏时间，而非睡觉时间！要是让我给她点儿建议，我会说："你不应该再玩了，该上床睡觉了！到了睡觉时间就要睡觉。"这不仅对这个人物来说是个好建议，对我5岁的孩子来说也是个好建议，她总是不按时睡觉，第二天早晨又感觉很困。我会给她读一读这个故事，也许她也能明白这个道理！

训练提示语

- 人物在重复做些什么？
- 这本书里的固定模式是什么？
- 你会对这个人物说些什么？
- 请给故事中的人物提一些建议。
- 请使用"你应该……"这个句式。



延伸阅读：
What Readers Really Do: Teaching the Process of Meaning Making （Barnhouse and Vinton, 2012）

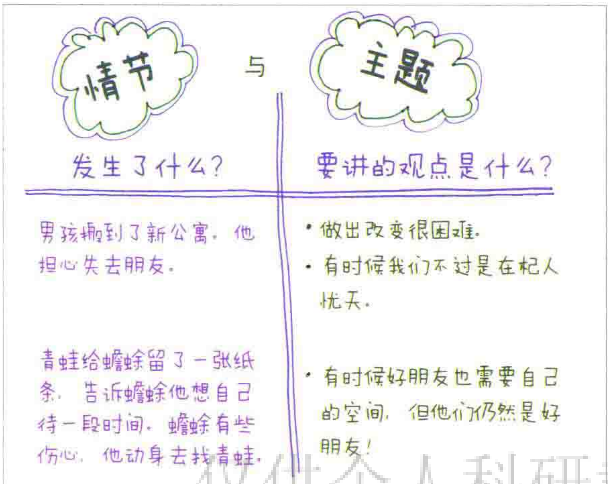
7.2 情节与主题的区别

策略 为了找出故事的主题，我们可以暂停阅读，把情节中的重要内容记录下来，然后通过向自己发问来推断主题：故事里发生的事情说明了什么道理？

示例 情节是指故事中发生的事件，主题则是作者想要告诉我们的观点。情节是观点的载体，是由一系列可供阅读者追踪的事件组成的。主题很少会在故事中被作者直白地写出来，必须通过阅读者的推断得出。在《搬家日的惊喜》（*Moving Day Surprise*，Stolberg，2003）这本书中我们读到，小男孩因为搬家而感到不安，因为他会想念原来的朋友和学校。但在故事的最后，他发现自己是要搬到同一栋楼的另一间大房子里去，所以环境的变化没有他想象的那么大。故事里讲的重要事件就是故事的情节，但如果要总结观点或主题，就需要阅读者透过发生的事件来思考。我可以说它要讲的是“做出改变很困难”，或是“有时候我们不过是在杞人忧天”，甚至是“惊喜的感觉非常棒”。这些都是我脑子里涌现的想法。它们并不是故事中实际发生的事件，我必须想一想故事里的事件，才能产生这些想法。

训练提示语

- 发生了什么？
- 在你刚才读的内容中，最重要的事件是什么？
- 你对故事里发生的事情有什么想法？
- 你认为这个故事还能告诉我们什么别的观点？



适用对象

阅读水平

G 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，
确定重要性

延伸阅读：
Strategies That Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement（second edition, Harvey and Goudvis, 2007）

7.3 从人物对待彼此的方式中学习（并给他们提建议）

适用对象

阅读水平

I 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，确定重要性

策略 阅读时，注意书中的人物是怎样对待彼此的。尤其要留心他们令人意外的行为。你希望这个人物怎么做？你可以用“你应该……”这个句式来给人物提建议。你提的建议可能就是你从故事中学到的道理。

示例 有时候书中的人物对待彼此的方式让我们很惊讶，这可能是因为我们不会在现实生活中用同样的方式对待别人。他们令人惊讶的方式可能是好的（因为人物表现得善良、充满勇气或体贴），也可能是坏的（因为人物表现得自私、刻薄或粗鲁）。我们来回忆一下《雀斑果汁》（*Freckle Juice*, Blume, 2014）里的莎伦。莎伦骗尼基去买一杯超难喝的果汁，说这样可以让他脸上长出雀斑。读到这里你可能会很惊讶，因为她在朋友满怀希望的时候欺骗他！我觉得自己恨不得立刻跳进故事里，给她一些建议。我想对莎伦说：“莎伦，试着想一想你的行为会给别人带来什么感受！”或者说：“莎伦，人们有时候需要找个朋友倾诉，而非捉弄或欺骗朋友！”或者说：“莎伦，你应该帮助尼基接受他本来的样子，他根本不需要长雀斑！”你给人物提的建议也就是你从故事中学到的道理。

训练提示语

- 人物做的什么事让你感到惊讶？
- 留意这个人物是怎样对待另一个人物的。
- 你会对这个人物说些什么？
- 说一说你想对他提的建议。
- 根据你提出的建议，你从这个故事中学到了什么道理？

埃森丝

如果我能和爱德华讲话，我会对他说：“你的团队表现得很棒！你尽全力了，而且也做了很多练习。你不希望让老师失望，而他其实很开心，因为你尽力做了自己能做的一切。我为你感到开心！”爱德华本来不用那么拼，他可以放弃。但如果他这么做了，老师就不会开心了。爱德华的做法确实让老师很开心，我想李斯特老师应该会为爱德华甚至为整个团队感到骄傲。

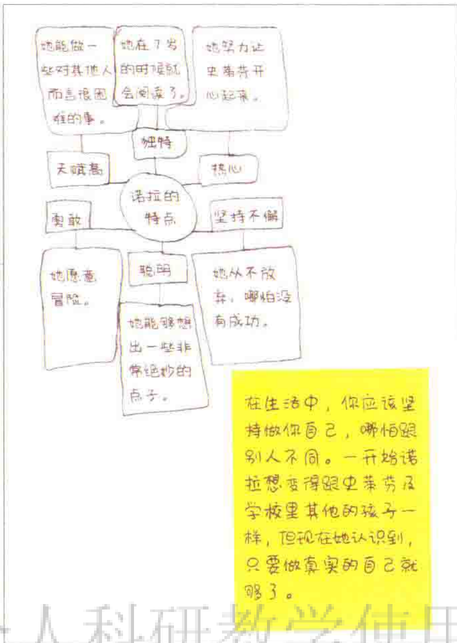
7.4 人物教给了我们什么？

策略 把书中人物优秀的性格特点罗列出来。想一想：人物在什么时候会表现出这些性格特点？为什么？再想一想：这个人物教给了我们哪些关于生活和做人的道理？

示例 在生活中，你会遇到一些让你很尊敬的人。你尊敬他，可能是因为他表现出巨大的勇气，即便在面对可怕的事情的时候；也可能是因为他很慷慨，即便他自己也没有拥有太多的时候；还可能是因为他很有耐心，即便是在令人沮丧的时候。我们把这些人当成我们的榜样，他们激励我们不断完善自己。书中的人物也有这样的作用。就像真实的人一样，书中的人物也有自己的性格特点。我们可以看一看他们表现出来的性格特点，并想一想这些性格特点可以教给我们什么。例如，在“波普尔顿系列”的《邻居》（*Neighbors*, Rylant, 1997）里，波普尔顿被切里·苏弄得很沮丧。为了报复，他居然用一根水管朝切里·苏喷水！这样做可不好。但是我们应该注意到波普尔顿接下来做了什么——他很自责，还跟切里·苏道了歉。我们知道，这样做也需要勇气，因为承认自己犯了错并不容易。波普尔顿让我们学习到，当我们被别人弄得很沮丧时，最好是跟那个人谈一谈，而不是去做一些可能会让自己后悔的事。我们还学习到，每个人都有犯错的时候，犯了错就要道歉。此外我们还认识到，有时候必须鼓起勇气讲出自己想说的话，消除与朋友之间的矛盾。

训练提示语

- 找出能体现人物好的性格特点的内容。
- 你怎样评价人物在这里的表现？
- 这个人物教会了你什么？
- 你从这个人物身上学到了什么？
- 你可以试着说：“____教会了我，如果____，应该____。”
- 你可以试着说：“____的表现很____，让我明白____。”
- 想一想人物的这一性格特点，你能从中学到什么？



适用对象

阅读水平

J 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，
确定重要性

延伸阅读：
Reading with Meaning: Teaching Comprehension in the Primary Grades (second edition, Miller, 2012)

7.5 人物教给了彼此什么？

适用对象

阅读水平

J 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，
确定重要性

策略 书中的其他人物可能会教给主要人物一些道理。当某个人物放慢语速向另一个人物解释某些事情的时候，你要格外留心。想一想：主要人物学到了什么？试着用自己的语言说一说这个道理。

示例 在初级章节书中，经常会有一个人物向另一个人物讲解某些道理。在《青蛙和蟾蜍在一起的日子》的最后一个故事中，青蛙离开了蟾蜍，蟾蜍变得很伤心。青蛙认识到自己让蟾蜍伤心之后解释说："今天早晨我睡醒的时候，感觉非常好，因为我有你这么个好朋友。我想要自己待一会儿。我要想想世间万物有多好。"蟾蜍回答说："哦，我想这是一个需要独处的好理由。"就在这一页中，一个人物教给了另一个人物某个道理，而另一个人物说出了他学到的道理。我也可以从这件事中学到一些东西。我可以说："朋友想独自待一会并不意味着他不想再和你做朋友！"或者说："朋友之间有时也需要有自己的空间。"

训练提示语

- 你能否从书中找到一个人物向另一个人物解释某件事的场景？
- 看看故事的结尾。
- 现在用自己的语言说说你学到了什么道理。
- 你复述了人物说的话。那么，你从中学到了什么？



7.6 作者留下了什么问题供你思考？

策略 重读全书的最后一页或全文的最后一段，想一想：作者通过故事外的叙述者或故事里某个人物最后的话留下了什么问题供你思考？用自己的语言来总结其中蕴含的道理。

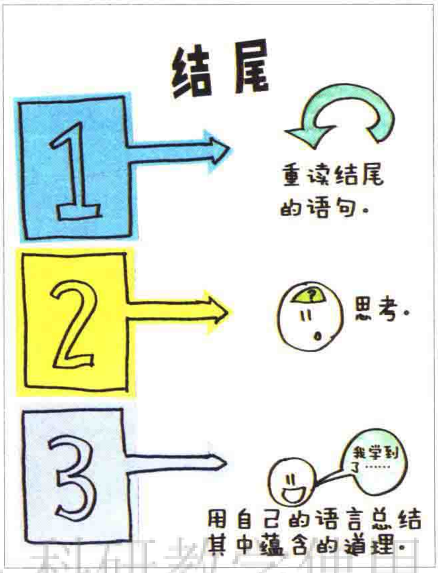
示例 书的结尾通常是作者对全书进行总结的地方。在这里，所有的问题都得到了解决，我们明白了人物身上发生的事情，而且如果我们读得非常认真，还可以在最后的文字中找到作者想讲的道理。在书的结尾，通常会有某个人（有时候是故事外的叙述者，有时候是故事里的某个人物）说一些话，帮助我们思考整个故事的主题。例如，在《艾薇和豆豆》（*Ivy and Bean*, Barrows, 2007）这本书中，两个原本不愿在一起玩的人在故事的结尾产生了这样的对话：

> "明天见！"
>
> "明天见！"
>
> "还有后天见，大后天见！"豆豆在心里默默地说。
>
> 艾薇拉着妈妈的手站在街道中间，她转过身来，看着豆豆说："还有后天见！"

我们不能做那种匆匆扫过最后一段内容的阅读者。我们应该停下来想想最后一段是否蕴含某个道理。在这个场景中，两个好朋友互相告别，并承诺明天、后天和大后天还要见面。这两个人物以前根本不愿意一起玩。这告诉我们，即使是差别很大的人也可能成为非常要好的朋友。

训练提示语

- 重读结尾。
- 再看一下最后一段（或最后一页）。讲故事的人有没有引导你思考某个问题？
- 那是全书结尾的内容。试着用自己的话说一说你学到的道理。
- 读完本书的结尾后，你有什么想法？
- 说说故事的结尾是什么，它让你明白了什么道理？
- 说说问题是怎么解决的，它告诉了你什么道理？



适用对象

阅读水平
J 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，
确定重要性

7.7 错误让人吸取教训

适用对象

阅读水平

J 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，
确定重要性

策略 想一想人物犯了什么错。然后想一想他从这个错误中学到了什么。你可以使用这样的句式：

- “如果你＿＿＿＿＿＿，那么你应该 / 不应该＿＿＿＿＿＿。”
- “如果想＿＿＿＿＿＿，你不必非要＿＿＿＿＿＿。”
- “＿＿＿＿＿＿需要＿＿＿＿＿＿。”
- “如果你想＿＿＿＿＿＿，可以试着 / 千万不要＿＿＿＿＿＿。”

训练提示语

- 故事中的人物犯了什么错？
- 从故事中找出人物因为做错事而感到内疚的地方。这个地方可能会引导你从错误中得到启示。
- 我们来想一想这个人物在犯错之后做了什么。
- 你觉得这个人物吸取教训了吗？
- 试着把故事中的道理讲出来。
- 试着把故事中的道理讲出来，这个道理不仅要与这本书有关，还要与你的日常生活相关。

错误让人吸取教训

书名	人物的错误	从中吸取的教训
最恶劣的话	小比尔认为他必须对新来的小男孩坏一点儿才能赢得游戏。	•“你不必为融入环境而想太多。” •“站出来保护自己的朋友需要勇气。”
品奇、雷克斯和完美的南瓜	雷克斯把南瓜摔得粉碎，因为她觉得自己被孤立了，她妒火中烧。	•“如果你感到难过，试着跟你信任的人聊一聊。”
斯图尔特去上学	斯图尔特想扔掉他的幸运魔力斗篷。	•“哪怕事情未能如你所愿，也不要轻易放弃。”

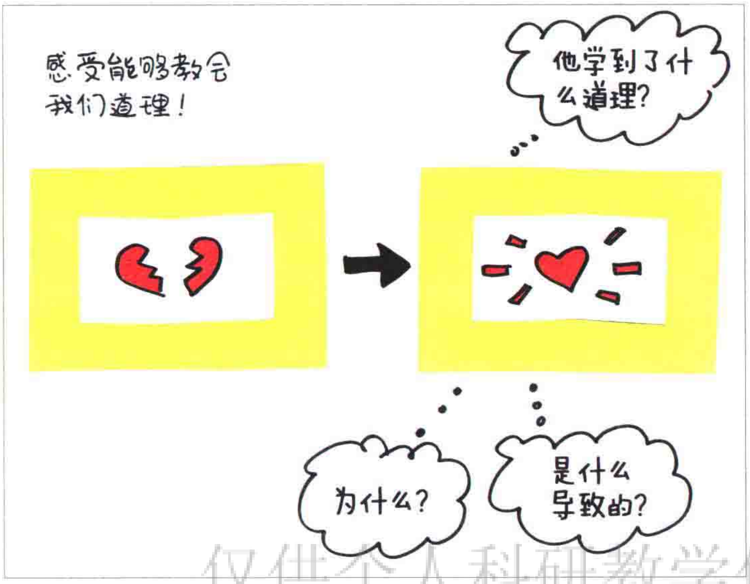
7.8 关注人物感受的变化

策略 在人物的感受发生变化时暂停一下。注意是什么原因导致人物的感受发生变化。他在这一刻学到了什么？

示例 当人物的感受发生变化时，导致感受发生变化的事情通常可以教给我们一些道理。在一般情况下，人物会学到一些道理，你作为阅读者也可以学习到。在《肯尼和踢球小将》（*Kenny and the Little Kickers*, Marzollo，1992）这本书中，肯尼是一个宁愿坐在沙发上看电视也不愿意尝试新事物的小男孩，尤其不愿意尝试像踢足球这样的事，因为他认为自己肯定不擅长。他闷闷不乐，想要拒绝兼任足球教练的爸爸让自己踢足球的要求，却没有那么做。最后，在他踢出制胜的一球收获成功的喜悦后，他学到了一些道理。他明白了尝试新事物可能会带来意想不到的回报。这也是我们作为阅读者可以学到的道理。

训练提示语

- 人物在开头有什么感受？这种感受在什么时候发生了变化？
- 找到一处人物的感受发生变化的地方。
- 人物的感受在这里发生了变化，我们把这段重读一遍。
- 你认为这个人物学到了什么？
- 你可以学到什么道理？
- 这个改变教给了你什么道理？



适用对象

阅读水平
J 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，
确定重要性

7.9 比较属于同一系列的书

适用对象

阅读水平

J 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

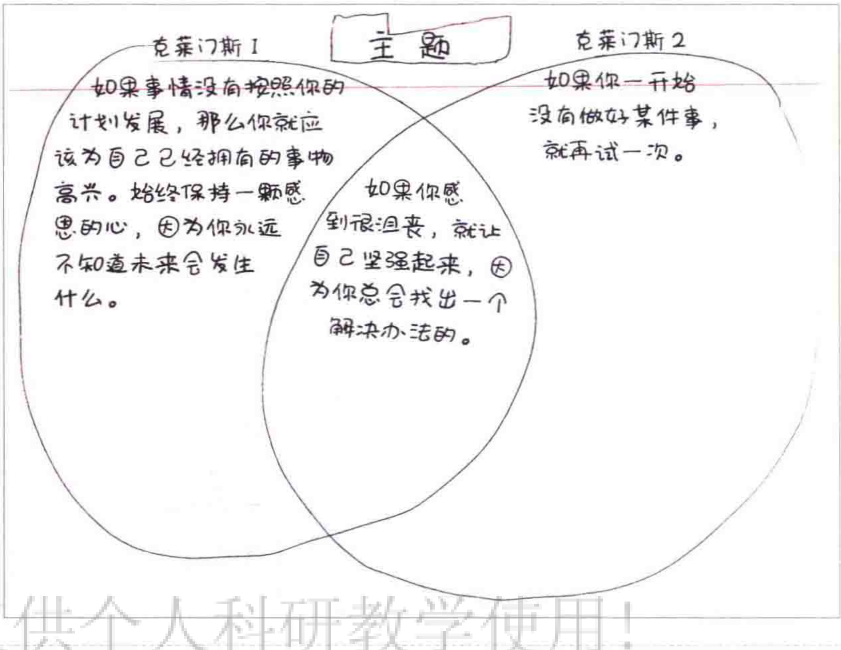
推断，
确定重要性，
对照与比较

策略 在同一系列的书中，人物会重复出现，但每本书讲的道理却不尽相同。你可以比较一下人物在同一系列的几本书中学到的道理有何异同。

示例 我们已经知道，在同一系列的书中有很多相同的东西——主要人物是一样的，甚至有时候次要人物也是一样的，而且有时候情节发展会遵循共同的模式。但是，在通常情况下，人物在每一本书中学到的道理是不同的。如果想推断某一本书讲的道理，可以将它与同一系列中的其他书做比较。“品奇和雷克斯系列”（Pinky and Rex Series, Howe）就是一个很好的例子。在这个系列中，你可以学到如何调节自己对弟弟妹妹的嫉妒情绪，在受到欺负时该怎样做，当最好的朋友忽视你时又如何应对自己的嫉妒情绪，等等。

训练提示语

- 把同一系列里的两本书并排放在一起。
- 人物在这两本书里学到的道理有什么不同？
- 人物在这一本书里学到了什么道理？在那一本书里呢？
- 说一说：这两本书主要讲的是什么？人物在这两本书里各学到了什么道理？



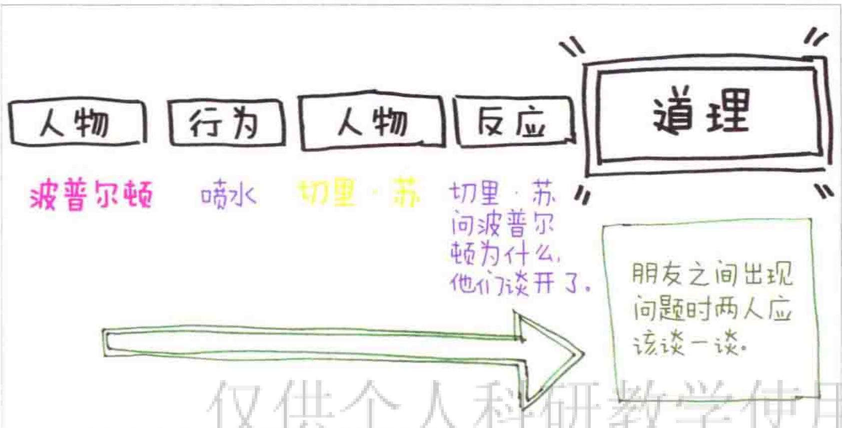
7.10 行为、结果、反应

策略 一个人物的行为会对另一个人物产生影响。思考一下人物的行为和造成的结果。想一想：其他人物对此有什么反应？我们可以从他们的反应中了解到什么？

示例 在《波普尔顿》这本书的第一个故事中，切里·苏一直邀请波普尔顿吃烤奶酪和意大利面。我注意到了一个看起来很重要的动作：波普尔顿拿起水管喷了切里·苏一身水！还记得这个部分吗？也就是说，波普尔顿（这是一个人物）拿起水管喷了（这是动作）切里·苏（这是另一个人物）一身水。现在，我翻到下一页，看看切里·苏有什么反应。反应指的是她在这件事发生之后立刻做的事。我发现她表现得很吃惊，并追问波普尔顿为什么这么做。随后他们进行了对话。这个情节让我想到，这个故事要讲的道理可能是"朋友之间出现问题时两人应该谈一谈"。切里·苏正是这么做的，而且这样做看起来很有用，所以我认为我可以从这个故事中学到这个道理。

训练提示语

- 这个人物对另一个人物有什么影响？
- 说出两个经常互动的人物。他们对彼此有哪些影响？
- 说一说这个人物的行为。
- 说一说这个人物对另一个人物的影响。
- 从一个人物对待另一个人物的方式中你可以学到什么？
- 试着说："________（一个人物）对 ______（另一个人物）做了 ______（行为），这让我学到 ______。"



适用对象

阅读水平
J 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，
确定重要性，
整合

7.11 书与书之间的联系

适用对象

阅读水平
K 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，整合

策略 阅读一本书时，想想你联想到的其他的书。回忆一下你从其他的书里学到了什么。想想你从其他书中学到的道理是否也适用于你正在读的书。

示例 有时候，读完一本书后，我还会常常想起书中的故事。我会思考里面的人物、问题、解决方法和发生的所有事情。我通常还会想想我学到了什么道理。这样做是为了把从书中学到的东西应用到我的生活中。这样做的时候，我还会想起与之相关的其他书。例如，在《打棒球的芭蕾女孩》（*Baseball Ballerina*, Cristaldi, 1992）这本书中，小女孩喜欢打棒球，她的妈妈却希望她成为一名芭蕾舞演员。读完这本书之后，我马上联想到了另一个故事——《奥利弗 · 巴顿是个娘娘腔》。虽然打棒球的芭蕾女孩是个女孩，奥利弗是个男孩，但他们有共同之处——他们的父母都希望他们去做一些他们不想做的事。我已经在笔记本中记录了奥利弗· 巴顿的故事。我写的是："这本书讲的是你应该坚持自我，不用担心别人怎么想！"因此，在分析打棒球的芭蕾女孩时，我是否应该想一想：这个道理是不是也适合这个故事？我确实这么做了。在故事的结尾，小女孩发挥了自己的棒球天赋——她能抓住在空中高飞的东西，这让每个人都为她喝彩。她担心棒球队的队友会取笑她是跳芭蕾舞的，结果他们都很支持她。正像奥利弗一样，打棒球的芭蕾女孩也明白了坚持自我的重要性。

训练提示语

- 看看这个图表——在我们已经读过的书中，有哪些与这本书类似?
- 这本书让你想起了什么书？为什么?
- 看看我们从别的书里学到的道理。
- 那本书中有什么道理适用于这本书?
- 你能把这本书与其他书中的道理联系起来吗?



延伸阅读：
Independent Reading Assessment: Fiction series（Serravallo, 2012）

7.12 深入挖掘，找出故事的关键词

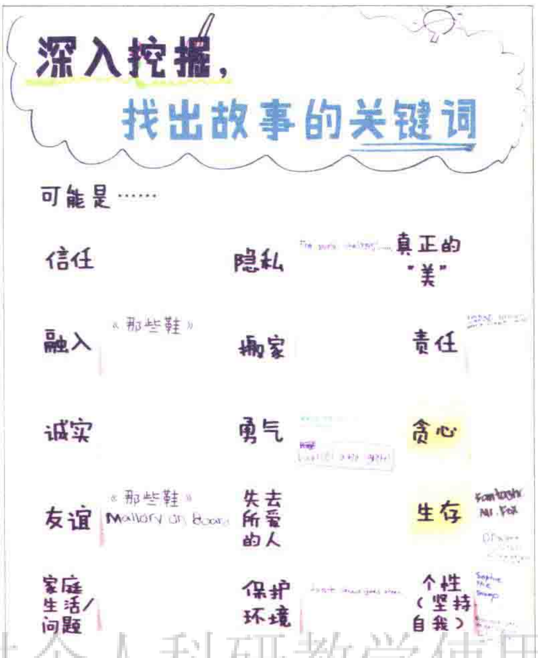
策略 阅读时，如果想确定故事的主题，你可以先想出它包含的关键词，即用一个词概括问题、观点或概念。一个故事可能会有多个关键词。你可以想一想书名、人物遭受的磨难和故事的结局，进而更好地想出能概括主题的关键词。

使用建议 本策略非常适合在全班朗读时介绍给学生，然后为他们制作一个如本页所示的图表供他们参考。虽然有些人会把这些关键词直接当作主题，但我会向学生指出，主题是一个句子，类似于结论或观点陈述。你可以参考 7.13 节中介绍的策略，了解如何通过单个词来阐述整本书的观点。

本策略与其他策略一样，可以根据不同的阅读水平进行调整。对于处在 K 级至 M 级阅读水平的二年级学生，关键词图表上可能有关于友谊、孤独等的关键词；而对于八年级的学生，则可能有关于纯真、权威等的关键词。

训练提示语

- 你能想出一个符合这个故事的词吗?
- 想一想人物遇到的问题。如果用一个词来说，你会用哪个词?
- 查一查常见关键词列表。里面有哪个词符合这个故事?
- 解释一下你的想法。
- 你可以这样说:“我认为可能是____（关键词），因为____。”
- 想一想故事的结局。作者留下了什么问题让你思考?



适用对象

阅读水平
K 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，
确定重要性，
整合

7.13 从关键词到主题

适用对象

阅读水平

K 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，解读

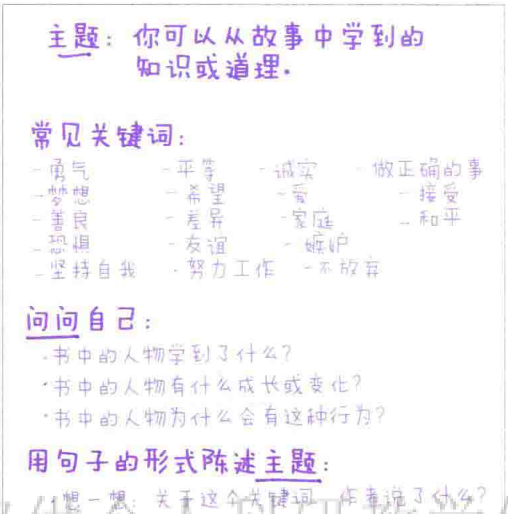
策略 阅读时，想一想书里出现的关键词。用一个词概括一个主题。然后问问自己：关于这个主题，作者讲了些什么？利用概括主题句常用的句式把这个词扩展成能够表达主题的句子。

使用建议 如果学生对本策略的第一个步骤感到困难，可以参考 7.12 节。

示例 任何一本书都有可能讲许多件事。要找出它的主题，有时候可以从一个词开始，这个词就是主题的“种子”。例如，对《上帝，你在吗？是我，玛格丽特》（*Are You There, God? It's Me Margaret*, Blume, 1970）这本书中，我可以使用这几个关键词：改变、成长、搬家、友谊、融入、信仰、嫉妒……如果愿意的话，我还可以列举更多！当然，这些由一两个字构成的词只是主题的种子。我必须问：“作者对此是怎么说的？”然后用一句话概括出主题。也就是说，这本书的主题可能是“许多女孩对融入同龄人的群体感到有压力”。

训练提示语

- 列出你正在读的书中出现的一些关键词。
- 我们来看看常见关键词列表。哪个词适用于这本书？
- 我们来回忆一下，关于这个关键词，作者说过些什么。
- 你觉得作者可能想讲什么道理？
- 在讲道理的时候用上这个描述主题的词。



延伸阅读：
Strategies That Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement（second edition, Harvey and Goudvis, 2007）

7.14 从封底简介中找到关于主题的线索

策略 读一读图书封底的内容简介。在阅读前看内容简介可以预测到故事的主题。如果你在阅读过程中或在读完全书之后看内容简介，可以回想故事中发生的事情，看看它们与内容简介有什么联系。然后问问自己：这个故事告诉了我们什么道理？

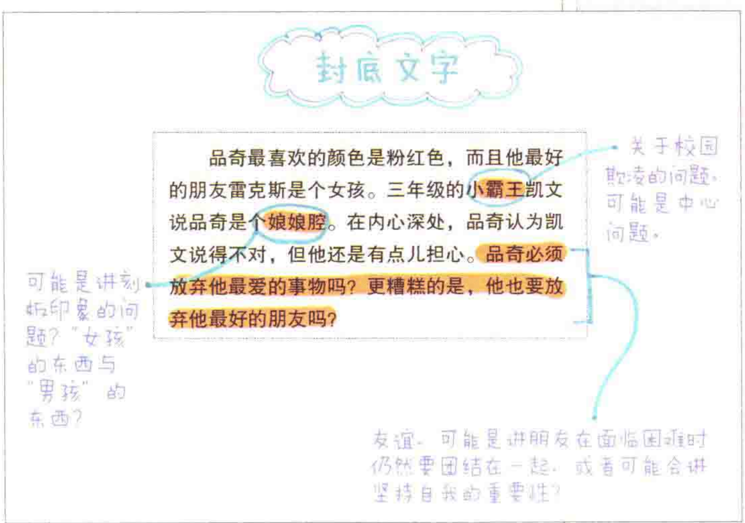
示例 封底上的内容简介通常只为阅读者提供故事的梗概，但足以吸引阅读者阅读这个故事，了解情节的发展。大家请听《朱利安的光荣夏日》（*Julian's Glorious Summer*, Cameron, 1987）这本书封底的内容简介：

> “自行车——闪亮的、飞驰而过的、摇摇晃晃的自行车——比狮子和老虎更让朱利安感到害怕。但是他怎么好意思把这事儿告诉他最好的朋友格洛里亚呢？她已经会不扶把手骑自行车了。所以，朱利安没有说实话，而是撒了一个小谎。他差点儿就能瞒天过海了！直到有一天，他的小谎言露了馅，朱利安发现自己陷入了一个特别大、特别复杂的困局。”

这听起来是不是一个很好的故事？它让我想要赶快读一读，找出最大的困局到底是什么。但是在阅读之前，我有一种预感，故事中可能会提到对朋友诚实的重要性。我会这么想是因为我知道朱利安对格洛里亚撒的小谎最终露了馅，这意味着谎言会成为困扰他的一个问题，而我们知道问题经常也是人物学习道理的线索。

训练提示语

- 读一读封底的内容简介。
- 你认为这个人物可能学到了什么？
- 故事中可能会讲到什么问题？
- 根据这个问题推断，你认为这本书要讲的道理可能是什么？
- 想一想内容简介与你读的整个故事有什么联系。书中最重要的情节是什么？



摘自《品奇、雷克斯和小霸王》

适用对象

阅读水平
K 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，
确定重要性，
整合

7.15 书里呈现的现实世界

适用对象

阅读水平

N 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，
确定重要性

策略 我们可以在故事中发现现实世界存在的问题，并用从中学到的知识和道理更深入地思考我们自己的人生。我们可以想一想：作者希望我们思考这个世界的哪一个方面？作者可能想表达什么？这些事有什么重要性？

示例 作者在故事中经常会写到这个世界，写到现实生活的人每天都在竭力处理的各种问题——无家可归、种族歧视、阶级矛盾、刻板印象等等。在书中发现这些类型的问题时，我们可以想一下：作者是怎样描写它们的？故事想要传递给我们什么样的观念？例如，在《像小鼠一样的四年级学生》（*Fourth Grade Rats*, Spinelli, 1993）这本书中，主要人物萨兹一直在谈论“成为一个男人”应该做的那些事，以及男孩和女孩分别应该做哪些事。我们可能会说：“哦，作者是在写关于性别的问题。”作为阅读者，我们不仅要在故事中发现现实世界存在的问题，还要针对这个问题说一些自己的看法。就这本书而言，你可能会说：“萨兹在书的结尾不再为如何成为一个男人而担心了，也接受了自己的样子。所以作者可能想表达性别只是人的一部分，也可能想表达没有必要因为自己的性别而遵循特定的行为方式。”

训练提示语

- 你在书中发现了哪些在现实世界中也存在的问题？
- 根据故事中发生的事情推断，作者可能想表达什么？
- 围绕这个问题发生了许多事，你对此有什么想法？
- 说一说书中写到的另一个问题，我们把它们联系起来思考。
- 你说的是书中发生的事情，想一想它跟这个问题有什么联系。

书名	现实世界存在的问题？	想法？
《像小鼠一样的四年级学生》	性别问题	不要再为性别问题过分担心——接受真实的自己就行了。
《一个绿苹果》	差异/局外人	每个人都能做出自己独特的贡献。差异让世界更美好。

延伸阅读：
Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop
（Nichols, 2006）

7.16 故事可以教我们处理生活中的问题

策略 思考一下书中出现的问题，如种族歧视、阶级矛盾、性别差异等等。然后想一想：书中的人物从这个问题中学到了什么道理？我可以学到什么道理？

示例 阅读时，我们要特别关注人物学到的道理。如果人物能够学到某个道理，那么我们也能学到。例如，在《养女基里》这本书里，基里的思想发生了重要的转变：刚开始，她对有色人种（比如她的邻居和教师）及有学习障碍的人（比如她养父母的儿子和班里其他孩子）态度非常恶劣；在书的结尾，她认识到这些人都很善良，很关心她，她开始温柔地对待他们，最终变得很爱他们。我们可能会说："基于基里学到的道理，我想起了自己因别人不同的性格特点而对别人怀有偏见的经历，同时我也意识到在真正了解别人之前不可以妄加评论。"

训练提示语

- 这本书中出现了什么问题？
- 你学到了什么道理？
- 这个人物学到了什么？
- 重读最后一页。
- 从书中找出人物遇到大问题的地方。
- 从书中翻到人物学到某个道理的地方。
- 你说的是书里发生的事情，我想知道他从中学到了什么。
- 你说的是人物遇到的问题，你对这个问题有什么看法？
- 我同意，那就是人物学到的道理。
- 你表述这个道理的方式也可以在阅读别的书时运用，我很喜欢！



适用对象

阅读水平

N 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，
确定重要性

延伸阅读：

For a Better World: Reading and Writing for Social Action（Bomer and Bomer, 2001）

7.17 向自己提问

适用对象

阅读水平

N 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，
确定重要性

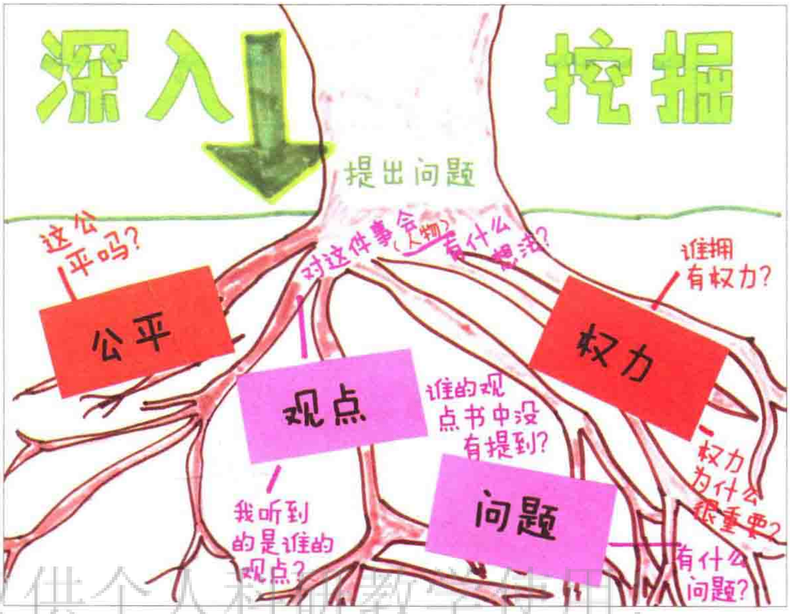
延伸阅读：
For a Better World: Reading and Writing for Social Action（Bomer and Bomer, 2001）

策略 阅读时，想要超越字面意思深入地思考故事的意义和作者的观点，可以向自己提问题，然后试着回答这些问题，这样做很有帮助。你可以在阅读之前、正在阅读时或读完之后向自己提这几个问题：

- 故事中发生的事公平吗?
- 这个故事是从谁的角度讲述的?
- 这个故事中没有呈现哪个人物的立场? 这个人物会说些什么 / 做些什么 / 想些什么?
- 在这个故事里谁看起来很有权力? 这种权力造成了什么影响?
- 我为谁感到难过? 问题的根源是什么?

训练提示语

- 你有什么疑惑?
- 你可以向自己提出什么问题以便更深入地思考?
- 看看下图，想想什么问题适合用在这里。
- 向自己提一个问题。
- 试着向自己提一个关于公平的问题，并回答它。
- 试着向自己提一个关于权力的问题，并回答它。
- 不要担心你的答案是否正确，只要你的推断是以故事中的细节为依据的就行了。



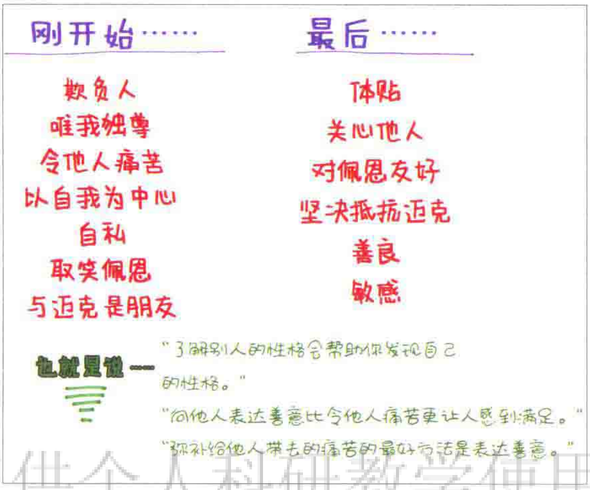
7.18 人物的变化可以揭示一些道理

策略 阅读时，思考人物在故事开始和结尾时拥有的性格特点。问问自己：人物有什么变化？是什么造成了那些变化？我们能从他的变化中学到什么？

示例 当人物发生变化的时候，他们经常会通过行为、语言和想法来表现自己新的性格特点或者有了对自身的新认识。如果我们注意这些变化，它们就可以揭示更深刻的意义。例如，在斯皮内利的《摧毁》中，主要人物“摧毁者”克莱士在故事开头是一个横行霸道的人，后来却变成一个对信奉和平主义的邻居佩恩·韦伯抱有同情心的人。他坚决抵抗曾经与他一起欺负别人的迈克，甚至反思“摧毁者”这个称号是否仍然适合他，他变得善良多了。这是一个重大的改变，也是一个可以教给我们一些道理的改变。我们可以想一想我们从他的改变中学到了什么——向他人表达善意比令他人痛苦更让人感到满足；如果想弥补被自己欺负过的人，最好的方法是向他表达善意。

训练提示语

- 刚开始读这本书时你有什么想法？
- 读完这本书之后你有什么想法？
- 这个人物是个什么样的人？
- 人物学到了什么道理？
- 想一想发生了什么。
- 如果让我说这本书的观点，我会说：即使 ____，也要 ____。
- 你说的是 ____ 吗？什么样的人会做这样的事？
- 是的，这是你的观点，不是书里的观点。



适用对象

阅读水平
N 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，
确定重要性

延伸阅读：
Independent Reading Assessment: Fiction series（Serravallo, 2012）

7.19 重复的事物

适用对象

阅读水平
N 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，确定重要性

策略 阅读时，要注意书中重复出现的事物——某个物品、某个人物、某个背景设定。问一问自己：这个事物可能象征什么或者代表什么？

示例 阅读绘本《那些鞋》（*Those Shoes*, Boelts, 2009）时，你可能会停下来思考重复出现的鞋象征什么。你可能会说："这些鞋一次又一次地出现，而且作者给书起的名字就叫《那些鞋》，主要人物也把鞋当成一切的中心。这里的鞋应该不只是实际的鞋。我也许可以思考一下它们代表什么。也许它们代表着金钱——它们非常昂贵，而主要人物很穷，所以那些鞋和财富一样，都是他得不到的东西。也许它们代表来自同伴的压力——当他看到每个人的脚上都穿着那种鞋的时候，他觉得自己也必须有一双。我知道有时候人们会因为想变得与同伴一样而感到有压力，就像这个故事中的情况一样。也许那些鞋正是代表融入同伴时面临的各种压力。"虽然鞋是具体的事物，而且这个具体的事物在这个故事中非常重要，但我还是可以探索与之相关的想法并推断出它们可能具有的象征意义。

训练提示语

- 有什么事物重复出现？
- 你对此有什么疑惑？
- 你的问题是什么？
- 这个物品可能代表什么？
- 注意一下有什么事物重复出现。
- 告诉我你的疑问。
- 提出一个你感到疑惑的问题。
- 你说的是故事中发生的事，你对这件事有什么疑问？
- 你提出了一个问题，试着回答它。
- 你在注意有什么事物重复出现，非常好！
- 这个问题问得太好了！但到目前为止，书中还没有给出明确的答案。

《伴你高飞》

我认为那只鸟代表希望。它被困在机场里，后来又逃脱了。对安德鲁来说，它代表希望，他相信自己有一天能重返温暖的家。它还代表自由，因为它飞走了，安德鲁相信自己也会像它一样得到自由。

延伸阅读：
Falling in Love with Close Reading: Lessons for Analyzing Texts – and Life（Lehman and Roberts, 2014）

7.20 回应重复出现的问题

策略 阅读时，要注意那些在每一章中重复出现的问题，比如种族、阶级、性别、欺凌、公平等。想一想：书中的人物和故事的讲述者对这个问题有什么说法？作者想要表达什么观点？

示例《一个绿苹果》（*One Green Apple*, Bunting, 2006）讲述了一个穆斯林移民与她的同学到苹果园实地考察的故事。在这本书里，我注意到差异这个问题在反复出现。一开始，主要人物兼故事的讲述者法拉刚刚到达新的国家，她看到男孩和女孩坐在一起，说："这可跟我们村不一样。"接着，法拉发现每个人都在讲英语，但她无法像他们一样用英语交流，于是感到非常难过，因为她不想被当成傻瓜。后来，在选苹果的时候，法拉选了一个绿苹果，而其他人都选了红苹果——她又一次跟大家不一样。有些同学不想让她把这个绿苹果跟红苹果放在一起榨汁做酒，但绿苹果最终还是被放进去了。最后，在故事的结尾，她想："这里的笑声听起来跟家里的一样，一模一样。还有喷嚏声、打嗝声，还有很多东西都一样。奇怪的只是这里的语言，但我很快就会听懂他们的语言。我会跟其他人融为一体，就像我的绿苹果混在苹果酒里一样。"在这个地方，我注意到她关于差异的观点发生了改变，她开始思考自己与这个新的地方和新认识的人有什么共同之处。如果把所有与差异有关的细节都收集起来，我就能看出作者的观点：虽然现在法拉跟大家有所不同，但她很快就会与大家融为一体。换句话说：虽然每个人都不相同，但我们仍然有共同之处，因为我们都是人。

适用对象

阅读水平

N 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，
确定重要性

延伸阅读：
Shades of Meaning: Comprehension and Interpretation in Middle School（Santman, 2005）

训练提示语

- 你注意到有什么问题重复出现吗?
- 关于这个问题，作者说了些什么?
- 说出一个书中谈到的问题。
- 说一说你对这个问题的回答。
- 把这一点记录下来。
- 你刚才说的是人物做的事，我问的是他在应对什么问题。
- 这是一个重要的观点。
- 这确实是个问题，你刚才给出的细节可以证明。
- 根据人物在这里的表现推断，作者对这个问题有这种看法是说得通的。

问题	作者对这个问题有什么看法?	我的回答
性别	有的人认为女孩应该保持沉默（如“摧毁者”克莱士），女性不能出去工作（如克莱士的妈妈）。	我不同意！这种观点老掉牙了。
关于“玩笑”的刻板印象	玩笑是一种无害的欺负。	有时候人会做自己觉得别人期待自己做的事，但最后他会成为自己真正想成为的人。
和平/战争	韦伯是一名和平主义者，从某种意义上讲，他最后取得了胜利，所以和平=善行！	我同意，我喜欢韦伯对待“摧毁者”克莱士的方式。

7.21 关注人物进行反思的段落

策略 阅读时，关注那些人物进行反思的段落，这些段落通常在故事快结束的地方。读完后再读一遍，问问自己：这一段要传达什么信息？这个信息与书的主题有什么联系？

示例 有时候作者会让我们看到人物的内心。当故事是以第一人称讲述时（即陈述中有很多“我”“我们”时），我们有机会深入了解人物的想法。在这类书中，作者有时会让人物说出他对故事中的事件的看法，而这通常会出现在故事快要结束的地方，可能是在问题得到了解决或者我们看到人物发生了改变以后。从人物的这些反思中，我们可以得到额外的提示来理解故事想要传达的道理。

训练提示语

- 你能找到一处人物进行反思的地方吗？
- 把人物进行反思的地方重读一遍。
- 这个人物在反思什么问题？
- 从人物的反思来看，你认为这个故事要讲什么道理？
- 把人物的反思与整本书想要表达的观点联系起来。
- 人物的反思让你想到了什么？



摘自《金环》（Circle of Gold, Boyd, 1996）

适用对象

阅读水平
N 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，整合，确定重要性

延伸阅读：
Notice and Note: Strategies for Close Reading（Beers and Probst, 2012）

7.22 标签、身份、观点

适用对象

阅读水平

Q 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，
确定重要性

策略 阅读时要注意人物的身份。想一想他们的身份与他们面临的问题或他们从故事中学到的道理有什么关联。使用通俗易懂的语言陈述故事的主题。

示例 任何一个书中的人物或你在生活中遇到的真实的人都属于某个群体，并且可以通过多个方面来进行身份识别。在我们的世界中，这些不同的身份标签使得世界多元化并使每个人具有独特性。阅读故事时应该记住，作者有意识地创造了一个属于某些群体并且可以通过不同方式来确定身份的人物。知道这些可以帮我们探究故事可能要传达的信息或道理。我们来分析一下最近读过的书《奇迹》（*Wonder*, Palacio, 2012）里的奥吉。我们对他有什么了解？让我们想想以下的身份标签。

- 健康状况
- 年龄
- 民族
- 性别
- 种族
- 宗教信仰
- 性取向
- 社会经济地位（阶级）
- 身体形象（外貌）
- 教育背景
- 学术 / 社会成就
- 原生家庭及家庭成员构成情况
- 地理 / 地域背景
- 语言
- 学习方式
- 信仰（政治、社会、宗教）
- 全球化 / 国际化

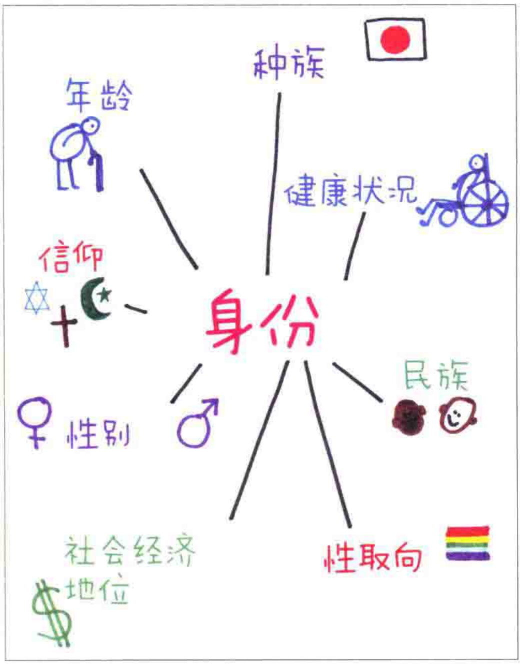
继续讨论，并向学生讲解：分析某个虚构人物或真实的人的身份时，我们要从多个方面来考虑。没错，奥吉有一个突出的特点，即面部畸形，同时这也是故事的重要部分。但是，除此之外他还有很多别的重要标签，比如他是一名中学生，而探讨中学生之间的相处方式是这个故事中非常重要的主题。还有一点很重要，就是他非常聪明——他的学习能力超越了他妈妈所能提供的家庭教育能力，

延伸阅读：
"Sample Cultural Identifiers"（National Association of Independent Schools, 2010）

他能轻松捕捉别人传达的社交暗示。引导讨论时，你可以说出任何学生没有注意到的方面或提示学生思考列表上的每一个标签，如："年龄呢？年龄在这个故事中重要吗？关于主要人物的年龄，我们知道些什么？"

训练提示语

- 我们来分析一下人物的身份。
- 人物的这一身份在故事中为什么很重要?
- 你能不能想出一个由人物身份特殊性而引发的主题?
- 你能再想出一个吗?
- 关于这个人物我们还知道些什么？这些为什么很重要?
- 这个主题与人物的身份密切相关。你能再想一个这样的主题吗?



7.23 有智慧的次要人物

适用对象

阅读水平

Q 及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，
确定重要性

策略 在书中寻找这样的一幕：一个比主要人物年长或者更有智慧的次要人物与主要人物进行谈话。想一想：这个年长的人物教给了主要人物什么道理？用自己的话说说这个道理，并说说你作为阅读者从中学到了什么。

示例 在生活中你可能会认识这样一个人，他比你年长，并且经常给你提建议。这个人可能是父母、祖父母或者老师。在儿童文学作品中，许多主要人物身边都有这样为他们提建议的人。我们在读这些建议时应该格外留心，并且从中学习。例如，在《高飞之虎》（*The Tiger Rising*, DiCamillo, 2002）这本书中，旅馆的管家威利 · 梅讲了一个很长的关于宠物鸟的故事。她的爸爸曾警告她说，这只鸟会在晚餐时被蛇吃掉。作者在篇幅这么短的书里让次要人物说这么长的一段话，你应该想：这肯定很重要。把这件事与书中发生的事联系起来，你就会发现，威利 · 梅是在警告大家必须考虑自由带来的后果，她讲述的故事或许还预示着老虎即将面临的命运。

训练提示语

- 在这个故事中，谁是年长有智慧的人物？
- 在这个故事中，有谁给其他人提过建议？
- 想一想他们互动的地方。
- 你从他们的互动中学到了什么？
- 用自己的语言来表述这个建议。
- 你认为你可以从中学到什么道理？
- 是的，你这样表述，这个道理就放之四海而皆准，不再局限于这本书了。

延伸阅读： *Notice and Note: Strategies for Close Reading*（Beers and Probst, 2012）

吉奥里亚 · 邓普

她告诉奥珀尔，人是会变的，不能依据他过去做的事判断现在的他，要先弄清楚他现在是个什么样的人。还有，不要因为某人在过去做过错事就立刻给他下结论。



7.24 书名会透露一些信息

策略 再读一遍书名。想想书名里包含了什么信息。想想书名与故事的各个方面（比如人物、背景设定或主题）有什么联系。说出一个贯穿全书且在书名里也有体现的观点。

示例 读完《乌鸦召唤》（*Crow Call,* Lowry, 2009）这本书后，我又看了一遍书名。我脑子里蹦出的第一个想法是："嗯，怪不得她给书起这个名字呢。原来书里有一个场景是他们利用了乌鸦的叫声。"但是我知道书名通常还会有更深层的含义，就算作者实际上并没有打算让它包含什么深层含义，书名本身也可以帮助我更深入地理解内容。就像我刚才说："哦，因为它在书里出现过，所以这本书才叫这个名字。"但如果只是因为这个原因，她也可以把这本书叫作《法兰绒衬衫》或者《樱桃饼》。什么是"乌鸦召唤"？我认为它可能与书中的一些部分有联系。这本书讲的是一个女孩与刚从战场上回来的父亲恢复关系的故事。父亲带着她去捕乌鸦，他们模仿乌鸦的叫声来引诱附近的乌鸦。我想，这个女孩可能想用类似的方法竭力唤回自己的父亲。我还可以看看他们模仿乌鸦叫的场景，以及小女孩说服父亲不要射杀乌鸦的场景。模仿乌鸦叫之后，她轻声说："爸爸，你看到它们了吗？它们还以为我也是只乌鸦。"我们可以把乌鸦叫当成一个符号，象征父亲在经历了漫长的军旅生涯后想要亲近自己的女儿。因此，这可能是个关于久别重逢的故事，或者是关于"什么能让亲人团圆"或"怎样呼唤亲人回家"的故事。

训练提示语

- 贯穿全书的线索是什么？
- 什么内容与书名有联系？
- 书名与故事中的这个元素有联系；它还与另外哪个元素有联系？
- 你的想法与这个故事很相符！你还有其他想法吗？
- 试着说"还可能……"。
- 试着说"它还可能是……"。

《戴茜来了以后》

作者选择这个书名，可能是因为它暗含着某种意义。在一段关系中，只要其中一个人有所改变，这段关系就可能大变样。在人们相遇之后，一个人可能会改变其他人的生活，让他们更成功。由于戴茜的出现，书中许多人物，比如牧师、奥蒂斯、奥珀尔和吉奥里亚·邓普的生活都改变了。

适用对象

阅读水平
R 及更高

文本类型
虚构类

目标技能
推断，
确定重要性

第八章

目标8

帮助阅读者理解非虚构类作品：
确定主题，概括主要观点

◎ 这个目标为什么很重要？

构思巧妙、引人入胜的非虚构类儿童作品往往会描述生动有趣的事物和讲述令人惊叹的事实。如果你请阅读者谈谈他们从一本书当中学到了什么，他们也许只会说出一些这样的事实："你知不知道，在不到20年的时间里刚果的河马居然从22000只减少到了400只？"如果你追问他们能否再多说一些，那么多数人都会词穷。有一件事和那些令人惊叹的事实一样让人意想不到：如果孩子学会了在大脑中"创建文件夹"，将信息分类后进行储存和整理，他们将更容易理解和记住接触到的信息（Calkins and Tolan, 2010c）。分类的依据可以是主题、副主题或主要观点。对培养理解力来说，学会概括一个段落或整本书的大意是至关重要的。

由于各种阅读材料的复杂程度不一，理解文意的任务也不尽相同。供一二年级（C级至L级）学生使用的典型阅读材料大多是关于同一个主题（如

“非洲动物”）或副主题（如“大象”）的信息集合。三年级（M级至P级）的阅读材料通常会表达一个主要观点（如“大象是一种有趣的动物”），并有很多能让阅读者弄清主要观点的依据，比如能强调主要观点的内容简介，或者能清晰表明主要观点的小标题和主题句。从四年级末至五年级初（Q级或R级及更高级别）开始，同一段阅读材料通常含有多个观点。这些观点可能是在表现同一个主题的不同角度，也可能是在探讨同一个主题的不同方面（比如，在非洲，人类既是偷猎动物的凶手，同时也想出了许多杜绝偷猎的办法）。在这一级别的阅读材料中，主要观点通常需要通过推断来获得。

随着阅读难度的增加，阅读者要做的工作会变得越来越复杂。当主题与学生的先备知识不匹配的时候，判断主要观点的任务就更具挑战性了。对任何年级的学生，教师都应该采取一定的策略，帮助他们理解阅读的内容。一项研究显示，虽然有时候阅读者能够自主地概括主要观点，但经验丰富的阅读者通常都需要一个思考过程并借助恰当的策略才能做到（Afflerbach 1990）。

这个目标是否适合我的学生？

教学生如何判断非虚构类作品的主要观点时，你可以先让他们做一个关于短文或整本书理解情况的评估，借此了解他们的水平。等学生读了一部分你选定的文本后，你可以向他们提问，并让他们以书面或口头的形式回答。下面这些问题或提示语或许能供你参考。

- 这一文本 / 这一章 / 这本书是关于什么的？
- 作者想表达的主要观点是什么？
- 请概括到目前为止你读到的内容，概括时要包含主要观点和支持这个观点的重要细节。

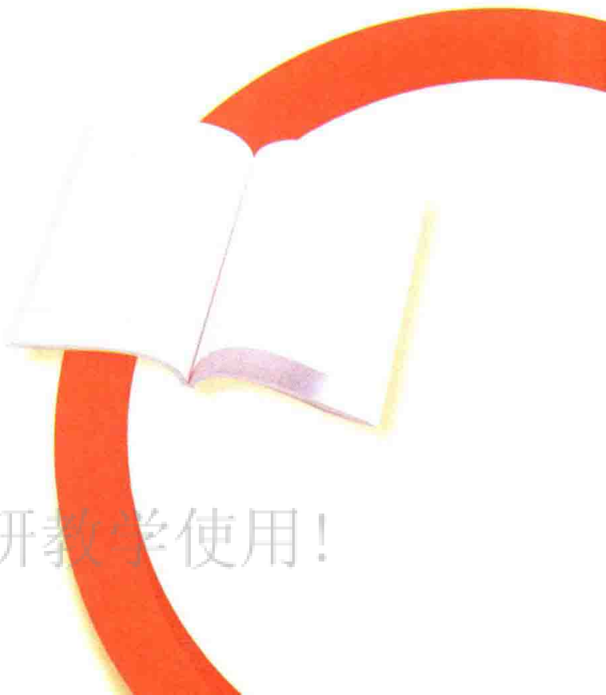
教授低年级的学生时，让他们在讨论会上大声陈述主题或主要观点能帮助你更准确地了解他们的理解状况。对二年级左右或阅读水平为J级或K级的学生，你可以选择一篇短文（比如《时代》儿童版［*Time for kids*］上的文章），提示他们写出主要观点或包含主要观点和关键细节的总结。如果你想知道学生如何在篇幅较长的文本中积累事实，可以选择一本非虚构类读物，在书中用便利贴做一些标识，然后请学生概括某一部分或整本书的主要观点（Serravallo 2013a）。除了这些日常使用的评估方式以外，你还可以在网上找到更正式的、符合标准的表现性评估方式，让学生来确定或概括主要观点。

无论你选择哪种方式去评估学生的理解状况，从而判断他们能否陈述主

题、副主题以及主要观点，你都需要一个标准或体系来评价他们的回答。一个很好的原则就是，一个主题或主要观点就算不能涵盖整个文本的内容，也至少能涵盖大部分内容，并且应该与文本的复杂程度相符。换句话说，一个五年级的学生应该能找出一个文本中的多个主要观点，而二年级的学生只需说出主题（Serravallo 2013a）。

构思巧妙、引人入胜的非虚构类作品往往会描述生动有趣的事物和讲述令人惊叹的事实。对培养理解力来说，学会概括一个段落或整本书的大意是至关重要的。

——珍妮佛·塞拉瓦洛



帮助阅读者确定主题，概括主要观点的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
8.1 一个文本，多个观点（或主题）	不限	非虚构类	整合，确定重要性
8.2 注意重复的信息	A–I	非虚构类	确定重要性
8.3 主题、副主题、细节	J及更高	说明性	总结，复述
8.4 通过提问来形成观点	J及更高	非虚构类	确定重要性，提问
8.5 方框和项目符号	J及更高	说明性	整合，确定重要性
8.6 纵览全文	J及更高	说明性	整合，确定重要性
8.7 先复述段落大意，再整合	L及更高	非虚构类（文章）	确定重要性，改述，整合
8.8 用草图表现一段内容	L及更高	非虚构类（文章）	整合，确定重要性，可视化
8.9 主要观点是什么？读者视角和作者视角	M及更高	说明性或叙事性非虚构类	确定重要性，总结
8.10 作者说了什么？我说了什么？	M及更高	说明性或叙事性非虚构类	对照与比较，整合，推断，确定重要性
8.11 通过整合事实来确定主要观点	M及更高	说明性	确定重要性，总结
8.12 从问题的解决方法中探寻作者的观点	M及更高	说明性	确定重要性，整合
8.13 观点、理由、论据	M及更高	说明性	确定重要性，整合
8.14 一段时间=一个部分	M及更高	叙事性非虚构类	总结，确定重要性
8.15 这个故事为何重要？	M及更高	叙事性非虚构类	确定重要性，整合
8.16 是什么？怎么样？	M及更高	非虚构类	确定重要性，整合
8.17 找到主题句	M及更高	说明性	确定重要性
8.18 与搭档一起浓缩文本信息	M及更高	非虚构类	总结，确定重要性
8.19 考虑结构	M及更高	非虚构类	整合
8.20 确定作者的意图和观点	O及更高	非虚构类	确定重要性
8.21 作者的观点	O及更高	非虚构类	确定重要性
8.22 说服的技巧	P及更高	非虚构类	确定重要性，推断
8.23 视角、立场、影响力	P及更高	非虚构类	确定重要性，推断，评判

8.1 一个文本，多个观点（或主题）

适用对象

阅读水平

不限

文本类型

非虚构类

目标技能

整合，
确定重要性

延伸阅读：

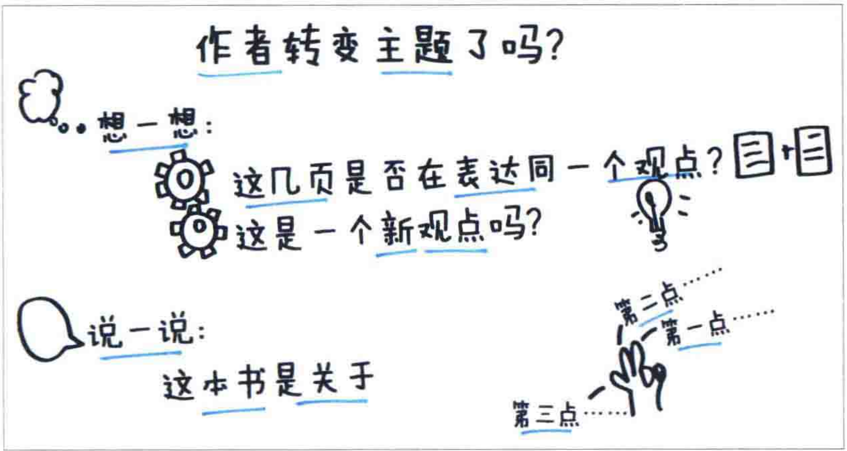
Navigating Nonfiction in Expository Text: Determining Importance and Synthesizing（Calkins and Tolan, 2010c）

策略 当你读一本书的第一部分、第一章或第一小节时，试着用一句话（处在 M 级及更低阅读水平的阅读者可以尝试用一个词）来陈述这些内容表达了什么观点。继续阅读时你要注意，作者是就同样的观点给出了更多信息，还是转移到另一个新观点上。一边读，一边将文中出现的每个新观点搜集起来（处在 M 级及更低阅读水平的阅读者可以搜集主题）。对处在 R 级及更高阅读水平的阅读者而言，在读完全部内容之后，应该能够把所有单独列出的观点整合成更为复杂的观点。

使用建议 经过调整后，本策略适用于不同级别的阅读者。对于阅读水平较低的阅读者（M 级及更低级别）而言，他们所读的一本书通常只有一个主题，这个主题可能包含若干个副主题。对处在 M 级至 R 级的阅读者而言，一本书有一个主要观点。而对处在 R 级及以上级别的阅读者而言，在讲授本策略时，你可以加上策略中的最后一句话，即把所有单独列出的观点整合成更为复杂的观点。当你运用本章所说的策略时，请根据文本的难度进行调整。

示例 《昆虫！昆虫！昆虫！》（*Bugs! Bugs! Bugs*! Dussling, 2011）这本绘本大家都很熟悉。你还记得作者是如何开门见山地告诉我们她的观点的吗？她告诉我们，虽然昆虫看起来很吓人，但它们只会对其他的昆虫产生威胁，不会伤害人类。读到这里我会以为：“哦，这大概就是这本书想要表达的观点吧，因为前言里就是这么写的。”有时这样想是对的——前言里陈述的内容就是整本书的内容。但我仍需警惕，时刻开动脑筋，集中注意力。在读每一页的时候，我都要想想这一页的内容是否符合最初提出的那个观点，还是作者提出了一个新观点。我们继续读，认识了螳螂和蜻蜓，并知道了它们是如

何捕获和吃掉其他昆虫的。到这里为止，这些陈述仍符合最初的观点。但接下来请注意读下面这段话："有一些昆虫捕食别的昆虫并不是为了自己吃，而是用来喂养自己的幼虫。"作者似乎打算稍稍转变主题。让我们看看，下一页的内容到底是关于"我们不用担心昆虫"这个最初提出的观点，还是关于"昆虫为养育幼虫而捕食"这个新观点。当我读到大黄蜂是为了养育幼虫而捕食这个事实时，我就明白了，这本书实际上包含多个观点：我们不必害怕昆虫；昆虫不仅为自己捕食，也为养育自己的幼虫而捕食。



8.2 注意重复的信息

适用对象

阅读水平

A–I

文本类型

非虚构类

目标技能

确定重要性

策略 关注文本中重复出现的词语能够帮你弄清一本书的大致内容。阅读每一页时都要注意那些重复的信息，并想想它们能否传达这本书的主要内容。

使用建议 在J级及以下级别的读物中，通常不会有主要观点，而只有一个主题。一本关于“棒球”（主题）的书与一本关于“棒球是美国文化当中重要的一部分”（主题＋观点）的书是有区别的。对低幼阅读者或处在较低阅读水平的阅读者而言，考虑到文本的复杂程度，让他们去确定文本的主要观点可能是比较困难的任务。

训练提示语

- 每一页中重复出现的词有哪些？
- 每一页的图片中重复出现的内容是什么？
- 这本书主要讲的是什么？
- 请说出这本书的主题。
- 找出这本书中重复出现的信息。
- 用手指指出这几页中重复出现的词语。
- 你找到了重复出现的词语！那么请你告诉我，这本书的主题是什么？



8.3 主题、副主题、细节

策略 阅读时，首先找出主题——整本书或整章大概写的是什么。接着，找出这个主题的副主题或这个主题的细节。最后，列出你知道的与主题相关的细节。

示例 阅读非虚构类文本时，要对内容的整体结构和支持主题的信息有所了解。一个主题有时会被分解成多个副主题，每个副主题都有一些支持它的信息。有时这些主题和副主题会被标题或小标题区分开。边读边列出表格或大纲能让你更容易跟上作者的步伐。

训练提示语

- 检查一下章节标题和小标题。
- 这段话的主题是什么?
- 这一页包含了哪些副主题?
- 告诉我这本书主要讲了什么。
- 支持这个副主题的细节有哪些?
- 注意章节标题比小标题的字号大。

主题	副主题	细节
仙人掌	动物喜欢住在仙人掌上。	·每年动物们都来建新家。 ·不同种类的动物，如老鼠、小鸟和蝙蝠都住在仙人掌上。
仙人掌	仙人掌非常大。	仙人掌能长到108英尺高。 有50多种动物住在仙人掌上。

适用对象

阅读水平
J及更高

文本类型
说明性

目标技能
总结，复述

延伸阅读：
Strategies That Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement (second Edition, Harvey and Goudvis, 2007)

8.4 通过提问来形成观点

适用对象

阅读水平

J及更高

文本类型

非虚构类

目标技能

确定重要性，提问

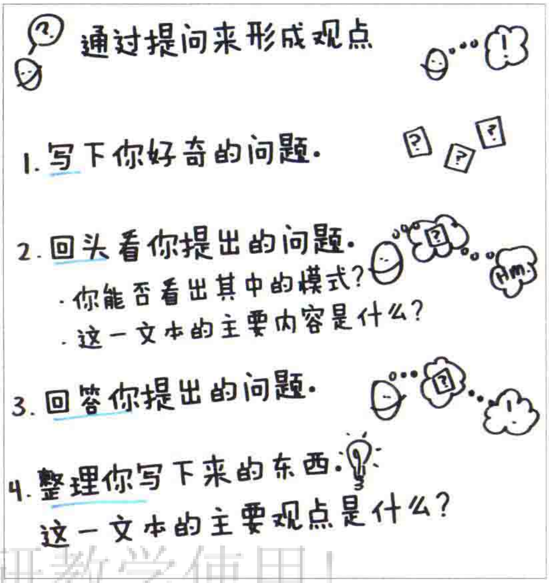
延伸阅读：
Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop (Nichols, 2006)

策略 阅读时，要保持一颗好奇的心，同时对所读的内容进行提问，并积极解答自己提出的问题。搜集阅读过程中提出的所有问题和答案，想一想：这一文本的主要内容是什么？

示例 在阅读《泰坦尼克号》（*The Titanic*）之前，我很好奇泰坦尼克号一开始是什么样的。读完第一页后，我知道它在海面上行驶得非常平稳，船上的生活非常奢华，但我仍然好奇是什么原因导致它沉没海底。于是我继续阅读，了解到尽管它有比其他船只更多的安全设施，但它携带的救生船只有1200个席位，而船上共有2200名乘客和船员。船只的建造者认为它是"永不沉没的"。尽管收到了冰情预警，但无线电报员并没有传递这条消息。船体被冰山撞出一个大窟窿后，泰坦尼克号的船组核心人员瞬间意识到这艘船将在两分钟之内被水淹没。如果我回头看自己读完第一章后所提出的全部问题和找到的所有答案，我会发现一些模式，这些模式能帮助我了解第一章的主要内容。除了泰坦尼克号一开始的样子，我读到的信息大致都在表明船只建造者十分自负，以及泰坦尼克号的沉没是一场让人猝不及防的灾难。

训练提示语

- 把你好奇的问题记录下来。
- 回头看看你提出的问题。
- 重新读一下你的问题。是否存在某种模式？这一文本大致是关于什么的？
- 如果可以的话，尽力回答你提出的问题。
- 让我看看你都写了些什么。主要观点是什么？



8.5 方框和项目符号

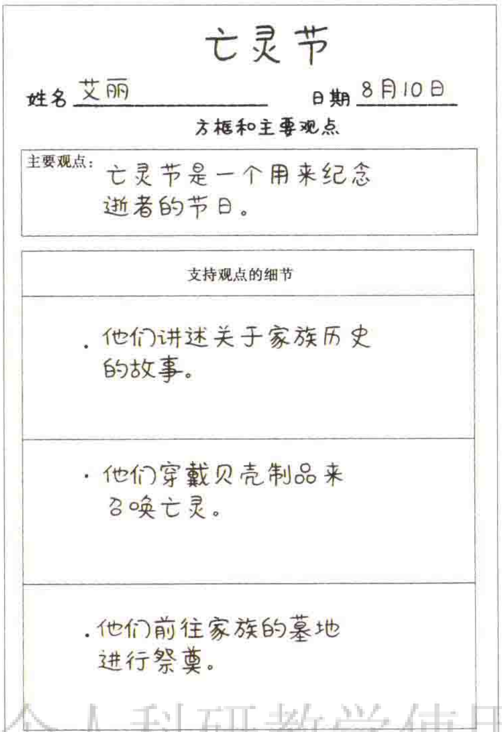
策略 在便利贴或笔记本上画一个方框，在方框下面画几个项目符号。一边阅读，一边思考你读到的信息。向自己提问：这句话是关于主要观点或主题的（放到方框中）还是关于细节的（放到项目符号之后）？

使用建议 这也是一个可以根据文本难度进行调整的策略。教授阅读水平低于M级的学生时，这个策略可以表述为“区分主题和细节”；教授阅读水平处于M级及更高级别的学生时，这个策略可以表述为“区分主要观点和细节”。

示例 非虚构类说明文有它自己的结构。为了教你一些新东西，作者通常会提出较大的主题和观点，然后用细节来说明这些主题和观点。有时作者会先亮明主要观点，再以细节补充说明；有些时候，你需要读完所有与之相关的细节，才能在结论中看到作者的主要观点；还有些时候，主要观点会隐藏在文本中间。在阅读过程中，如果你能把信息归类，弄清哪些句子是要放在项目符号后面的细节或事实，哪些句子是要放在方框中的主要观点或主题，就能更好地理解文本。

训练提示语

- 复述一下你刚才读到的信息。
- 你认为这个信息是关于主要观点的还是关于细节的？
- 你如何判断这是主要观点还是细节？
- 检查一下这页中的其他信息能否表达这句话的部分意思。
- 检查一下这句话是否支持了本页中的其他信息。



亡灵节

姓名 艾丽　　日期 8月10日

方框和主要观点

主要观点：亡灵节是一个用来纪念逝者的节日。

支持观点的细节

- 他们讲述关于家族历史的故事。
- 他们穿戴贝壳制品来召唤亡灵。
- 他们前往家族的墓地进行祭奠。

适用对象

阅读水平

J及更高

文本类型

说明性

目标技能

整合，
确定重要性

延伸阅读：
Navigating Nonfiction in Expository Text: Determining Importance and Synthesizing（Calkins and Tolan, 2010c）

8.6 纵览全文

适用对象

阅读水平

J及更高

文本类型

说明文

目标技能

整合，确定重要性

延伸阅读：

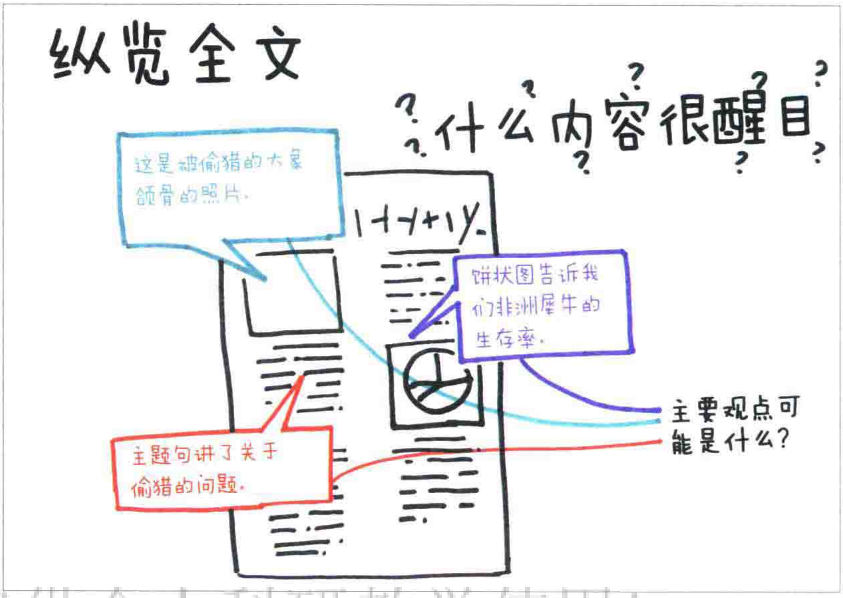
The Nonfiction Now Lesson Bank, Grades 4–8: Strategies and Routines for Higher-Level Comprehension in the Content Areas （Akhavan, 2014）

策略 纵览全文，重点关注那些醒目的内容，比如标题、书名和视觉资料。向自己提问：“这一文本看起来主要写的是什么？”有了想法之后，回过头阅读整个文本，看看其中陈述的事实是否符合你总结的那个主要观点。读完全文之后，基于你所知的新信息，对主要观点进行修正和完善。

使用建议 你可以让学生在阅读一本书之前浏览目录，借此了解一本书的主要内容；你也可以根据文本的难度对本策略进行调整，用来概括主要观点或主题。

训练提示语

- 浏览整页内容，告诉我你看到了些什么。
- 把所有的视觉资料整合起来看，你认为这一文本大致讲的是什么？
- 你看到的这些标题共同指向什么（主题或观点）？
- 用文本中的事实来证明这就是主要观点。
- 读完事实再来看这一文本的主要观点，你的想法有变化吗？
- 嗯，这看起来并不太符合这一文本的主要观点，请你整合已知信息，修正一下原来的想法。
- 把所有视觉资料整合起来看，想想这一文本大致讲的是什么内容。



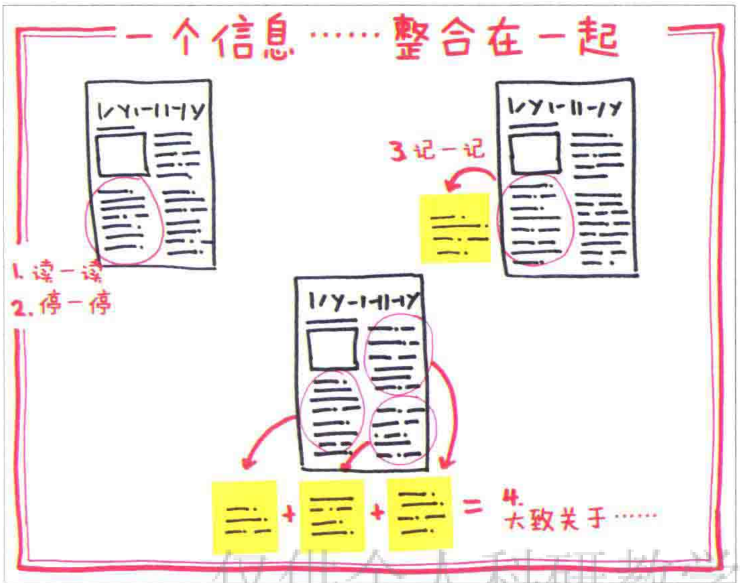
8.7 先复述段落大意，再整合

策略 每读完一个段落或一小部分，停下来想一想：如何用自己的语言来表述读到的信息？在空白处做些笔记，在读完整篇文章后，回过头来看看空白处的笔记，并思考：整篇文章讲的是什么？

使用建议 许多习惯于阅读故事书的阅读者刚开始阅读说明文时都会有速度过快的问题。阅读说明文时，阅读者应该有意识地放慢速度。本节的策略可以让阅读者停下来将文本分成几部分，在继续阅读下文之前检验自己是否理解了上一部分的意思。这一策略还能培养阅读者整合信息的能力。通过不断的停顿，阅读者可以对少量信息进行整合，而非一口气读完整个文本后再考虑主要观点是什么。

训练提示语

- 在这里停顿，做些笔记。
- 你刚刚读的这一段话要表达的最重要的信息是什么？
- 用你自己的话表达出来。
- 不要跟作者使用一样的语言，用你自己的话说出来。
- 回头看看你的笔记。
- 整篇文章是关于什么的？
- 你陈述的主要观点基本上将读到的全部信息都考虑进去了！
- 看来，放慢速度能够帮你更好地在阅读中思考主要观点是什么。



适用对象

阅读水平

L及更高

文本类型

非虚构类（文章）

目标技能

确定重要性，改述，整合

延伸阅读：

Strategies That Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement（second edition, Harvey and Goudvis, 2007）

8.8 用草图表现一段内容

适用对象

阅读水平

L 及更高

文本类型

非虚构类（文章）

目标技能

整合，确定重要性，可视化

策略 每读完一个段落或一小部分，停下来想一想：我脑海中出现了怎样的画面？动手画一幅草图。读完整篇文章之后，回过头来看看草图，并问自己：整篇文章主要讲的是什么？

示例（大声朗读《珊瑚礁的困境》的第一段。）我正在画一片珊瑚礁。这里或许应该画一个对话气泡，里面写着："噢！不！"我打算画一条分隔线，然后读下一段。（大声朗读下一段。）我打算画一些珊瑚礁，并把大部分地方涂黑，以此来表现仅有8%的珊瑚礁是健康的，绝大部分已经死了。接着我要再画一条分隔线，然后读下一段文字，看看我还能画些什么。（大声朗读下一段。）读完这一段我明白了，水污染、过量捕捞和高温对珊瑚礁造成了伤害。我要画一个废弃的塑料瓶、一根鱼竿和一个显示高温的温度计。现在我回过头去看这些草图，我可以从中得出结论：这篇文章写的是濒临灭绝的珊瑚礁面临的危机及造成危机的原因。

训练提示语

- 在这里停一下。
- 你脑海中出现了怎样的画面？
- 停下来，画出你脑海中的画面。
- 回头看看你的草图。这篇文章主要讲的是什么？
- 先考虑好你要读多少页再画下一张草图。
- 我知道你为什么画这幅草图——它与文章里的信息相匹配。



延伸阅读：
Reading Nonfiction: Notice & Note Stances, Signposts, and Questions (Beers and Probst, 2016)

8.9 主要观点是什么？读者视角和作者视角

策略 阅读者认为的主要观点与作者认为的主要观点可能并不一致。首先把你自己认为的主要观点写下来，再把你认为作者想着重表达的观点写下来。回过头去读文本，看看支持哪种观点的细节更多。

训练提示语

- 你认为主要观点是什么？有哪些事实能证明这个观点？
- 作者（在标题 / 主题句 / 前言里）陈述了主要观点吗？把支持观点的事实罗列出来。
- 文中有哪些细节支持这个观点？
- 让我们来看看这是不是文本想表达的主要观点。文中描写的大部分细节是否能支持这个观点？
- 你的观点与你所认为的作者的观点有何不同？你如何检验哪个才是这段话 / 这一页 / 这本书想要表达的主要观点？

我认为主要观点是：水是地球上珍贵的资源之一。
而作者认为：我们应当节约用水。

细节
1. 我们身体的3/4是由水构成的。
2. 水能用来做饭、清洗、灌溉、发电、运送物体、刷牙和洗澡。
3. 从恐龙时代起生物就需要水。
4. 水在减少。

适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
说明性或叙事性非虚构类

目标技能
确定重要性，总结

延伸阅读：
Strategies That Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement（second edition, Harvey and Goudvis, 2007）

8.10 作者说了什么？我说了什么？

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

说明性或叙事性非虚构类

目标技能

对照与比较，整合，推断，确定重要性

策略 搜集两三本关于同一个主题的书，你会发现不同的作者有不同的观点。整理不同作者的想法，然后通过思考“对于作者们表达的这些观点，我有什么想法？”形成自己的观点。也许你会觉得其中的某个观点很吸引人、很有说服力或很有逻辑，也许你更倾向于把两种不同的观点结合起来看待问题。

示例 我刚读了两本书——西蒙的《鲨鱼》（*Sharks*, Simon, 2006）和杜博夫斯基的《鲨鱼来袭》（*Shark Attack!* Dubowski, 2009）。单看两本书的封面，你也许会想：“呀！鲨鱼真可怕。”我起初也是这么认为的，但后来读完了两本书，我发现两个作者在呈现信息的方式上稍有不同。西蒙的书开篇就说，人们通常认为鲨鱼是一种险恶的生物，但真相是每年只有极少数鲨鱼会攻击人类，而且大多数人都能逃脱它们的攻击。作者在消除阅读者的恐惧，并告诉阅读者鲨鱼是一种令人惊奇的生物，我们会被它深深地吸引。而杜博夫斯基的作品恰恰相反，一开头就讲述了罗德尼·福克斯被鲨鱼袭击的可怕事件。直到第14页我们才得知袭击人类的鲨鱼是很罕见的。这个作者似乎既想引发我们的恐惧感，又想陈述故事的两面性——一面是鲨鱼的恐怖之处，另一面是鲨鱼极少攻击人这一事实。而我怎么看呢？从我在这两本书中读到的信息来看，我更赞同西蒙的观点——鲨鱼是迷人的。我觉得西蒙说服了我，因为有这样一些细节描写，比如……（列举出文中支持作者观点的细节描写。）

延伸阅读：
Independent Reading Assessment: Nonfiction series (Serravallo, 2013a)

训练提示语

- 对这个主题，这本书持什么观点？那本书又持什么观点？
- 这几本书的作者的观点有什么不同？
- 你对这些观点有什么看法？
- 你觉得哪个观点更有逻辑，更能说服你、吸引你？
- 支持哪个观点的细节最多？

火山好：	火山不好：	我的观点：
•岩浆可以促进土壤的形成； •海里的火山喷发会形成小岛； •火山灰为植物的生长提供条件； •火山附近风景优美。	•摧毁城镇； •毁灭生命； •伤害动物； •有余震； •岩浆流破坏生态； •岩浆破坏生态系统，这意味着要重建一个有氧气和土壤的生态系统供人类生存； •令动物们丧生、无法繁殖； •火山灰污染空气。	•火山多数时候是平静而美丽的，但有时很危险； •火山爆发会使人们丧失生命； •火山灰让万物更快地生长； •旧的地壳崩裂并被火热的岩浆熔化。

8.11 通过整合事实来确定主要观点

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

说明性

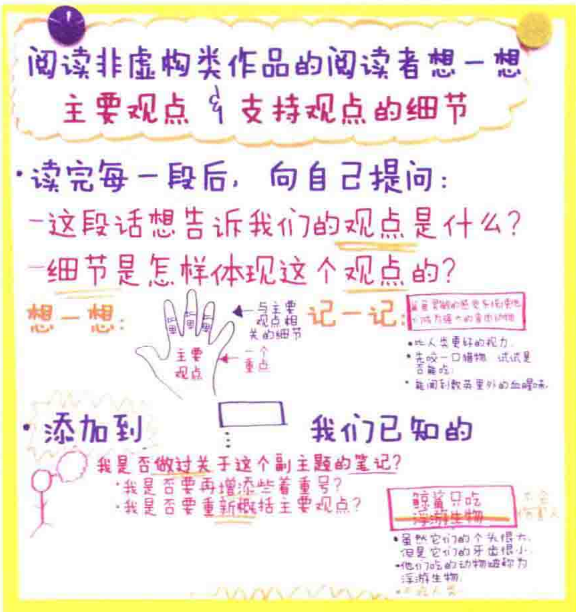
目标技能

确定重要性，总结

策略 专注于一部分文本内容。阅读其中的几段，列出几个相关的事实。用你自己的话说说这段文字的主要观点。继续往下读，你会搜集到更多的事实，这时你也许需要修正先前概括出的主要观点。

示例 在《丛林》(*Jungles*, Podendorf, 1982) 一书中，有一个标题是“丛林里有哪些植物”，接下来的几页包含了大量的事实描述。读完这一部分，把所有的信息整合起来，就会得到这样一些事实：大多数植物长得又高又直；大多数植物在顶部开花；一些植物在低处蔓延；一些霸道的植物会长在别的植物上，一些藤本植物会爬到树顶，而兰科植物会依附别的植物长得很高；丛林总是绿的。如果对所有的事实进行总结，我就会说:“丛林里有各种各样的植物。”也可以说:“为了能在丛林里生存，各种植物都尽其所能。”

训练提示语



- 读完这几段后你知道了什么？
- 共同说明一个观点的是哪三个事实？
- 这些事实是如何说明这一观点的？
- 你认为本文的主要观点是什么？
- 作者列举的事实有什么共同点？
- 回头重读。
- 列出三个支持主要观点的事实。
- 用你自己的话来表述。
- 你说的是这篇文章的主题，它的主要观点是什么？
- 你说的是文中陈述的事实，你能找出更多类似的事实吗？
- 我喜欢你表达主要观点的方式——你告诉了我“因为什么，所以怎么样”。
- 是的，这三个事实共同说明了一个观点，作者在描述这三个事实时重复使用了同一个词。

延伸阅读：
Talk About Understanding: Rethinking Classroom Talk to Enhance Comprehension
(Keene, 2012)

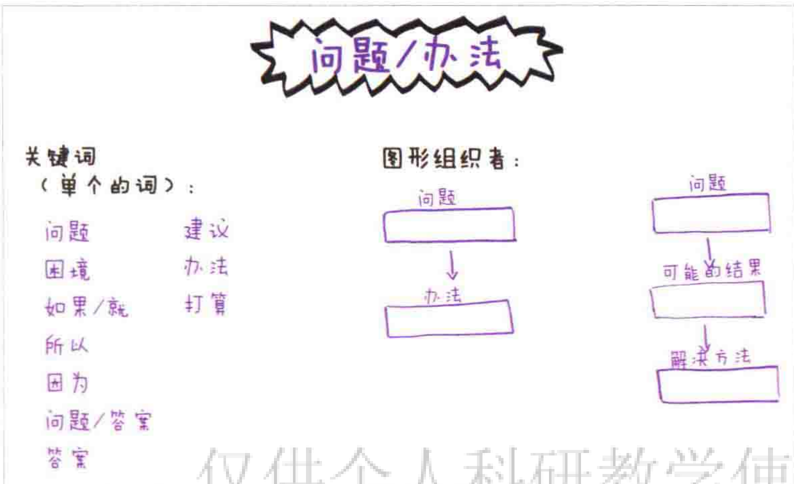
8.12 从问题的解决方法中探寻作者的观点

策略 如果文本采用的是“问题—解决方法结构”（problem-solution structure），那么阅读者首先要确定作者呈现的问题是什么，然后注意作者呈现的解决方法是什么。想一想：这种方法与别的可行方法有什么不同？作者想要支持什么观点？

示例 《时代》儿童版里有一篇题为《飓风艾萨克后的清理》（*Cleaning Up After Isaac*, 2012）的文章。作者首先提出一个问题：海湾地区的飓风艾萨克给当地带来一片混乱，并造成了总计约150万美元的损失。作者呈现的解决方法是：两位总统候选人都访问了这个地区，并给予了帮助。为了抢修电力系统，公共部门的人员一直加班到劳动节前的周末（美国劳动节为9月的第一个星期一），工人们忙着清理废墟，并把在飓风中丧命的田鼠处理掉。作者在文末总结说，截至9月1日，那里的生活已经基本恢复正常。看完作者描述的解决方法，我会说这篇文章的主要观点是“在患难时刻，人们应该伸出援手”。可见，找到解决方法可能会帮助你探寻作者的主要观点。在这篇文章中，我认为作者相信在遇到像飓风艾萨克这样的灾难时，人与人的互相帮助十分重要。

训练提示语

- 指出这篇文章呈现的问题。
- 你能从哪里找到作者呈现的解决方法？
- 现在你知道解决方法了，说说这部分主要讲了什么。
- 想一想作者支持什么观点。



适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

说明性

目标技能

确定重要性，整合

延伸阅读：
Inside Information: Developing Powerful Readers and Writers of Informational Text Through Project-Based Instruction（Duke, 2014）

8.13 观点、理由、论据

适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
说明性

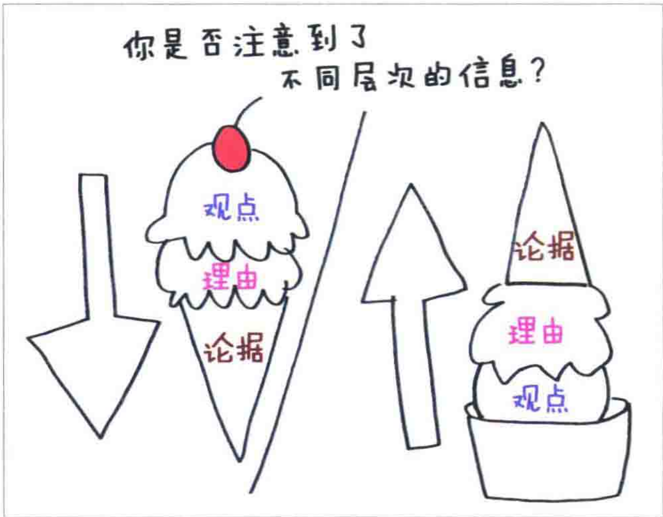
目标技能
确定重要性，整合

策略 阅读时，要注意文本是如何组织的。想一想：作者是先说出自己的观点再用细节支持它，还是先给出很多细节再得出一个观点？了解文章的结构能够帮你找到文章的主要观点。

示例 阅读时，要注意文本呈现的三个层次的信息。从论据到理由、从理由到观点的流程能帮你弄清作者的主要观点。如果观点很清晰，你还可以借用这个策略找到支持观点的理由及证明理由的论据。就一个文本而言，你是要总结观点还是寻找论据取决于文本的结构。

训练提示语

- 作者的观点是什么？
- 支持这个观点的理由有哪些？
- 支持这些理由的论据有哪些？
- 总结一下这一部分的信息。
- 现在你知道了文中所有的事实，将它们整合一下，给出一个理由。
- 这些事实证明了这个观点的正确性。



延伸阅读：
Inside Information: Developing Powerful Readers and Writers of Informational Text Through Project-Based Instruction (Duke, 2014)

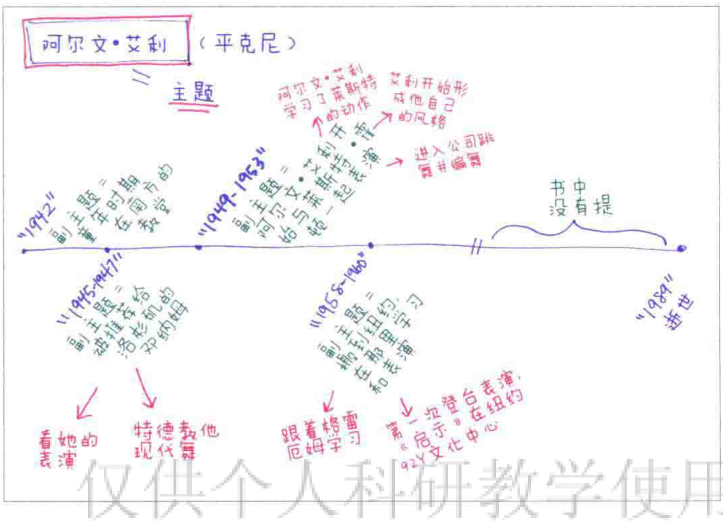
8.14 一段时间 = 一个部分

策略 在传记等叙事性的非虚构类作品中，往往会有一个较大的主题（如一个人），其中包含一些副主题（如人物的童年时光、青少年时期的生活和晚年的成就）。你可以把每个时间段作为整体中的一个部分来看待，并问问自己：这一部分大致讲了什么？你可以先总结这一部分的观点，然后将每个部分的观点整合起来，得到整本书的观点。

使用建议 本章中的大多数策略都是用来帮助阅读者理解说明性非虚构类作品的，但这个策略除外。我经常采用阅读虚构类作品的策略来帮助学生阅读叙事性非虚构类作品。例如，在人物传记中，某个人物可以被看成虚构类作品里的某个人物，有性格特点、行为动机和困境。针对这类作品，我会采用第六章中的策略进行教学。我也许会借鉴第五章中提到的复述策略，帮学生复述某个人物一生当中的重要事件。如果你想得到更多阅读叙事性非虚构类作品的策略，可以参考那些针对虚构类作品的策略。

训练提示语

- 第一部分是什么？
- 根据章节把整本书划分成几个部分。
- 思考一下这个人物在这一阶段的经历，想一想：这个部分的主要观点是什么？
- 对于人物的这段生活经历，作者的主要观点是什么？
- 把各个部分的主要观点放在一起，想一想：这部传记的主要观点是什么？



适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
叙事性非虚构类

目标技能
总结，
确定重要性

8.15 这个故事为何重要?

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

叙事性非虚构类

目标技能

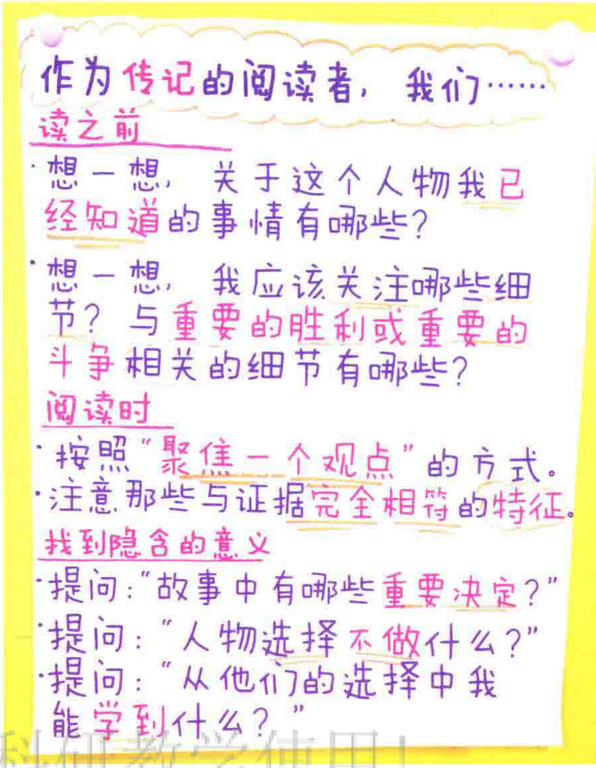
确定重要性，整合

策略 在叙事性非虚构类作品中，真实信息是以故事的方式呈现的，整个故事的重要性就在于它们体现了作品的主要观点。每读完一个真实的故事，我们就要反问自己：这个人物从他自己的成功或抗争中学到了什么？他有哪些性格特点？作者为什么认为这个人物的经历值得用一个故事写出来？我们能从中借鉴什么吗？

示例 在《抵制布鲁斯》（*Boycott Blues*, Pinkney, 2008）一书中，作者为我们讲述了罗莎·帕克斯和其他民权运动领袖的故事。其中所有的细节都是领袖们面临的困难及他们的斗争，正如文末所写：“现在你知道永不停歇的双脚的力量了吧？现在你知道这个故事了吧？再见，抵制布鲁斯！”我猜作者之所以认为这个故事很重要是因为：正是当年这少数人的抗争，使今天的大多数人得到了更多的自由。我认为作者对先贤有种感激之情。

训练提示语

- 这个故事为什么那么重要?
- 想一想作者为什么要向我们讲述这个故事。
- 在文末找出故事体现的观点，就像读小说那样。
- 就这个人物/故事来说，哪些事比较重要?
- 说说你从这个故事中学到了什么。



延伸阅读：
The Rhetoric of Teaching: Understanding the Dynamics of Holocaust Narratives in an English Classroom（Juzwik, 2009）

8.16 是什么？怎么样？

策略 文本的主要观点不仅仅是它的主题。在归纳主要观点时，首先应该知道文本的主题（是什么？），然后要知道作者对这个主题的描述（怎么样？）。“对主题的描述”既可以是一个角度或观点，也可以是作者对这个主题的看法。

示例 一个文本的主要观点不仅仅是指这个文本的主题。你可以说一本书是关于鲸鱼的，或者说一本书写的是动物的适应能力，或者那本书展现的是美国中部的庆祝活动。你甚至不用读就能说出这些！因为你从书名就能获知。但是，如果你想弄明白主要观点，就还要做些功课，并进行思考。作为阅读者，要想弄清主要观点，就需要收集所有的信息，注意作者描写的内容以及他是如何描写的。接下来你要暂时放下文本，问问自己“怎么样？”。问题的答案可能是作者写作的动机，或是作者对这个主题所持有的独特观点。世界上有那么多关于同一主题的书，这一本的独特之处在哪里呢？例如，在《探索蚂蚁：有关动物如何适应环境的惊人事实》（*Exploding Ants: Amazing Facts about How Animals Adapt*, Settel, 1999）这本书里，每一个部分都讲述了一种动物及它们适应环境的有趣故事。所以我可以说，这本书的主题是“动物的适应能力”。围绕这个主题，作者写了哪些内容？作者的角度是怎样的？作者对动物的适应能力有什么看法？作者并没有面面俱到，而只介绍了那些令人作呕的适应方式，诸如吸血、身体肿胀或住在像粪便里这样恶心的地方。作者并没有提到北极熊为了与雪地融为一体而变成白色这类并不令人作呕的事例。尽管作者提到的事例很恶心，我仍认为作者觉得这些很酷，很令人惊奇。我把所有的信息整合起来进行分析，得出结论：尽管有些动物的行为在人类看来很恶心，但这对它们的生存来说至关重要。

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

非虚构类

目标技能

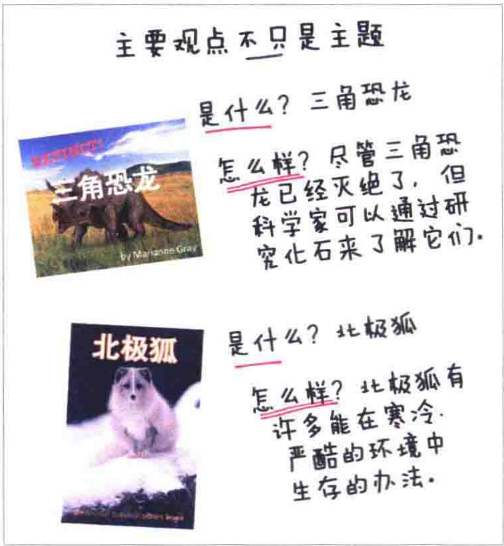
确定重要性，整合

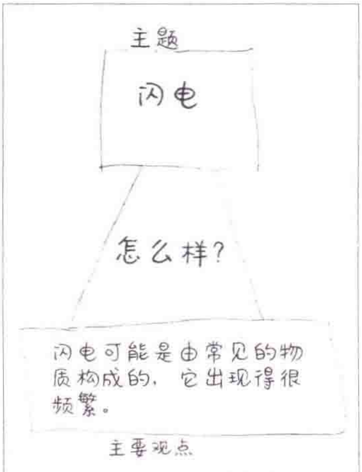
延伸阅读：

Independent Reading Assessment: Nonfiction series（Serravallo, 2013a）

训练提示语

- 这本书的主题是什么？看看书的标题。
- 这一部分大致写的是什么？
- 你说的是主题。主要观点是什么？
- 作者的写作角度或观点是什么？
- 你认为对这个主题作者想表达什么看法？





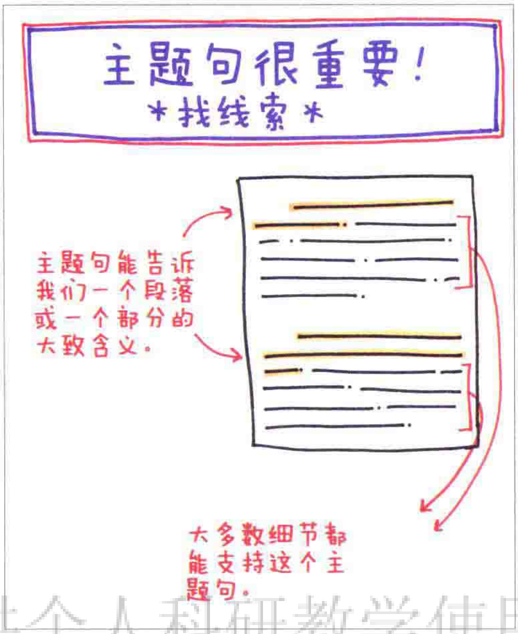
8.17 找到主题句

策略 阅读时，试着找出能概括整页（或一个部分、一个段落）内容的大致含义的句子。这句话可能在开头，也可能在结尾，或隐藏在文章中间。当你觉得找到这句话以后，检查一下文中其他的事实能否支持这个主要观点。有时候，并非所有的事实都支持这个观点，但大多数是支持的。如果你发现大多数事实并不能支持这个观点，那就要试着重新找找了。

示例 非虚构类文本中通常隐含了一句能直接表达文章主要观点的句子。奇怪的是，我们称这句话为"主题句"，尽管这句话告诉你的不只是主题——还能告诉你关于这个主题的一个观点。例如，在《丛林》这本书里，有一部分题为"丛林里住的动物"。这一部分是以一句主题句开头的："丛林是各种动物的家。"在接下来的内容中都有大量的例子佐证这句话。并非所有作者都会开门见山地表达，但通常每一部分中都会有一个这样的主题句帮你理解文章的意思。

训练提示语

- 找到一句能告诉你段落大意的句子。
- 我也认为所有的细节都与这句话有关系。你找到了主题句！
- 哪句话看起来像是作者的主要观点？
- 现在继续阅读，检查一下是不是每句话都与这个主要观点相关。



适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
说明性

目标技能
确定重要性

延伸阅读：
Independent Reading Assessment: Nonfiction series（Serravallo, 2013a）

8.18 与搭档一起浓缩文本信息

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

非虚构类

目标技能

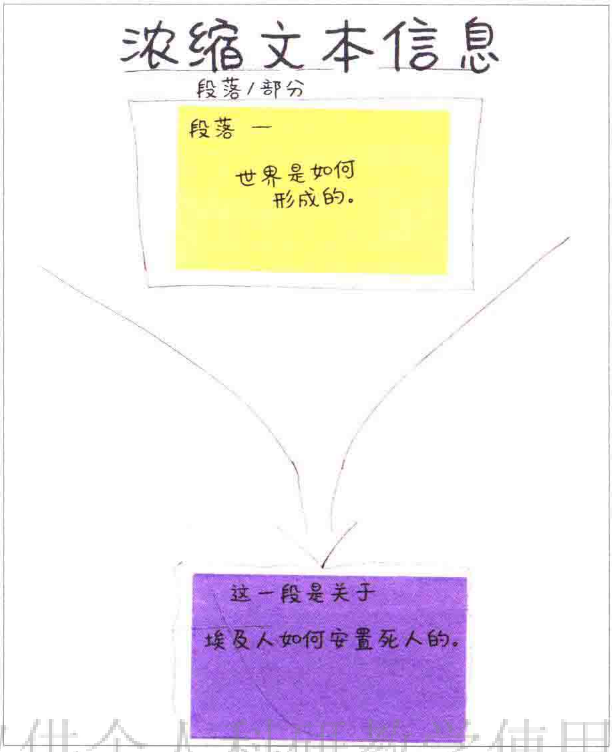
总结，
确定重要性

策略 与你的搭档共同阅读文本中的一大段文字。讨论这段文字的主要观点。尝试把你读到的所有信息浓缩成一句话来表达。请注意，不要一开始就同意同伴所说的，而要以批判性的眼光对待他，并确保自己可以用文中的细节支持自己的观点。继续阅读并重复这一过程。

使用建议 让学生两两组合做这样的练习。几次之后，你就可以放手让他们一个人练习了。你要鼓励他们读一段就停下来讨论（这一次可能要自己跟自己讨论），然后回过头来检查，如果无误再继续。

训练提示语

- 阅读这一段话。
- 想一想，这段话的主要观点是什么？
- 用简练的语言来表达，只用一句话。
- 你刚才是在列举事实。请试着说出这段话的主要观点。
- 你同意搭档的说法吗？你会怎样表达？
- 你们共同得出了一个主要观点，这个观点既清晰又简明。



延伸阅读：
The Nonfiction Now Lesson Bank, Grades4-8: Strategies and Routines for Higher-Level Comprehension in the Content Areas
（Akhavan, 2014）

8.19 考虑结构

策略 先通读全文。想一想：作者是如何呈现信息的？文本的整体结构是怎样的？然后回头想想已知的信息。结合全文以及文本结构，用一句话概括主要观点。

使用建议 本策略建立在学生对文本的结构有所了解的基础上。在介绍结构的时候，你需要指出文本的关键词。你也许还要介绍一些图形组织者，让学生学会用图形表示结构。你可以参考下页这些带有关键词和图形的图表。但要记住，图形组织者本身并不是一种策略。你要教学生如何拆解信息，并把信息填充到图形组织者中。这听上去或许像8.12节“从问题的解决方法中探寻作者的观点”中介绍的策略。

示例 如果你确定了作者所使用的文本结构，就更容易弄清文本的主要观点。例如，一篇文章是以比较的方式组织起来的，那么在总结主要观点的时候就要考虑那两个被作者拿来比较的观点或主题。让我们来看看这本关于鲸鱼和海豚的书。如果我只说关于鲸鱼的内容，那么我只说出了文章的部分观点，它并非主要观点。要想完整地表达书中的主要观点，我可以这样说：“鲸鱼和海豚有相同之处，它们都是哺乳动物。但它们在饲养方法和体形大小上有所不同。”如果文章的结构是叙事性的，主要观点很可能是一个主题或一个经验教训，那么我们可以运用前面学到的关于主题的策略。如果文章是按照因果关系的结构来写的，比如探索飓风形成的原因以及它带来的后果，那么你在提炼主要观点时就要把原因和结果都涵盖进去。

训练提示语

- 你提到了原因和结果，那么你陈述的主要观点就应该包括“为什么”以及“发生了什么”。
- 你提到了“叙事性”，回头想一想，关于这个主题和经验教训你知道些什么。
- 这些信息之间有什么关系？
- 信息是如何组织起来的？
- 看看这些图表，哪一个符合这一文本的信息呈现方式？

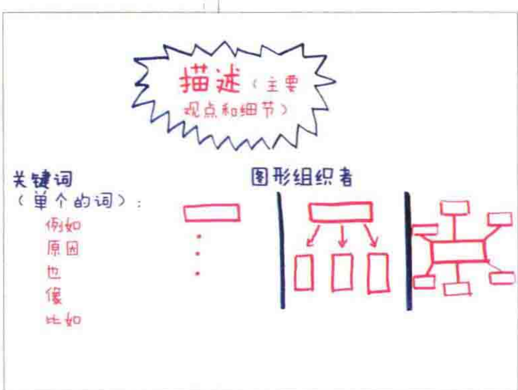
适用对象

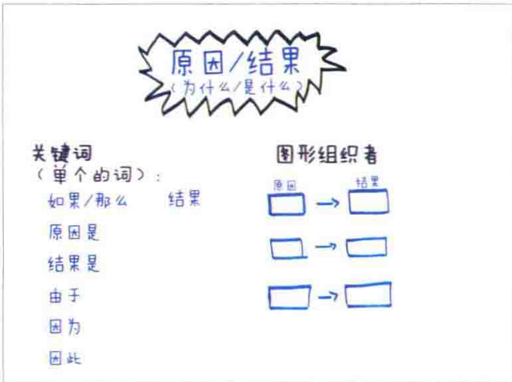
阅读水平
M及更高

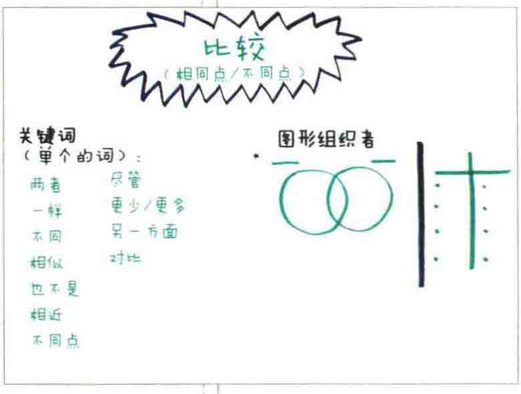
文本类型
非虚构类

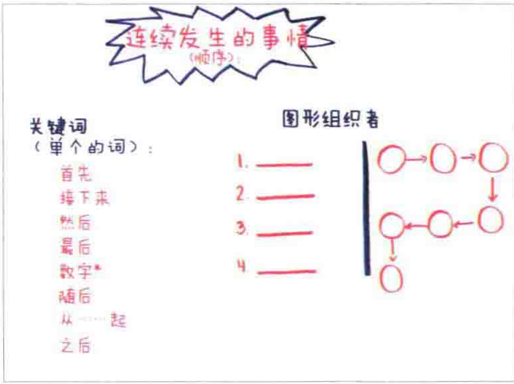
目标技能
整合

延伸阅读：
Navigating Nonfiction in Expository Text（Calkins and Tolan 2010c）
Navigating Nonfiction in Narrative and Hybrid Text（Calkins and Tolan, 2010d）


描述（主要观点和细节）
关键词
（单个的词）：
例如
原因
也
像
比如
图形组织者


原因/结果
（为什么/是什么）
关键词
（单个的词）：
如果/那么
结果
原因是
结果是
由于
因为
因此
图形组织者
原因
结果


比较
（相同点/不同点）
关键词
（单个的词）：
两者
一样
不同
相似
也不是
相近
不同点
尽管
更少/更多
另一方面
对比
图形组织者


连续发生的事情
（顺序）
关键词
（单个的词）：
首先
接下来
然后
最后
数字*
随后
从……起
之后
图形组织者
1.
2.
3.
4.

8.20 确定作者的意图和观点

策略 阅读时，要注意作者写作的动机和这一动机导致的潜在倾向。首先通过书中的作者简介了解作者，然后基于他的背景了解他在这个主题上有过哪些研究成果。在阅读的过程中思考：书中提到了哪些事实，又有哪些事实被忽略？想一想作者是否在没有事实根据的情况下使用了一些表达某种观点的语句。

示例 《与鲸鱼面对面》（*Face to Face with Whales*，Flip and Nicklin, 2008）一书乍一看是关于鲸鱼的——其中包含许多图片及事实。但我好奇的是，作者是否对这一主题抱有特定的观点以至于影响其对图片及事实的选择？作者简介告诉我们，两位作者分别居住在阿拉斯加和夏威夷，这可是两个观察鲸鱼的好地方，这使他们有机会成为这方面的专家。而且我还得知，他们已经写了4本关于这个主题的书了。所有这些都证明了他们是这一领域的专家。在作者简介的末尾我们看到，其中一位作者"是'鲸鱼的信任'（Whale Trust）组织的活跃分子，这个组织专注于鲸鱼保护和相关的调研工作。"让我们再深究一下：什么样的人会加入这样的组织呢？他对这个主题会有什么样的倾向呢？我认为，他是一个热爱动物并且愿为保护动物做一切努力的人。让我们看看书中是否有什么表达作者主观看法的语句能够体现这一观点。我们看到第5页有这样一句话："我很荣幸能和鲸鱼一起生活。"在接下来的一页中还有表达兴奋之情的语句："它们游起泳来比我们厉害多了。"可见作者丝毫没有提到那些会让你对这些庞然大物感到恐惧的细节，他所提到的细节和表达观点的语句都让你相信鲸鱼是美丽的、令人着迷的生物，作者的观点与他的经历十分相符！

适用对象

阅读水平
O及更高

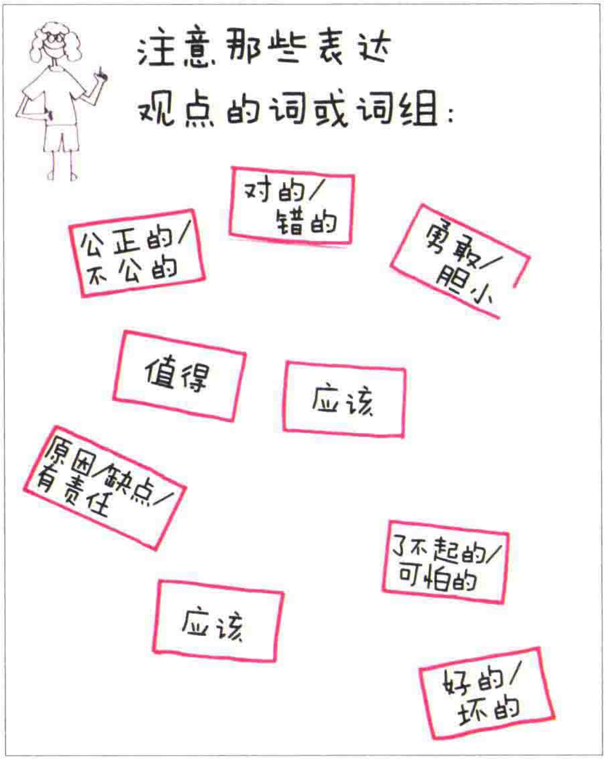
文本类型
非虚构类

目标技能
确定重要性

延伸阅读：
Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop (Nichols, 2006)

训练提示语

- 关于作者，你知道哪些信息？
- 作者的背景是否透露了他潜在的倾向？
- 想想书中描写的内容，你觉得作者为什么会在书中写这些内容？
- 你看到表示作者主观看法的词语了吗？
- 作者的倾向是什么？
- 哪些事实支持了这个倾向？

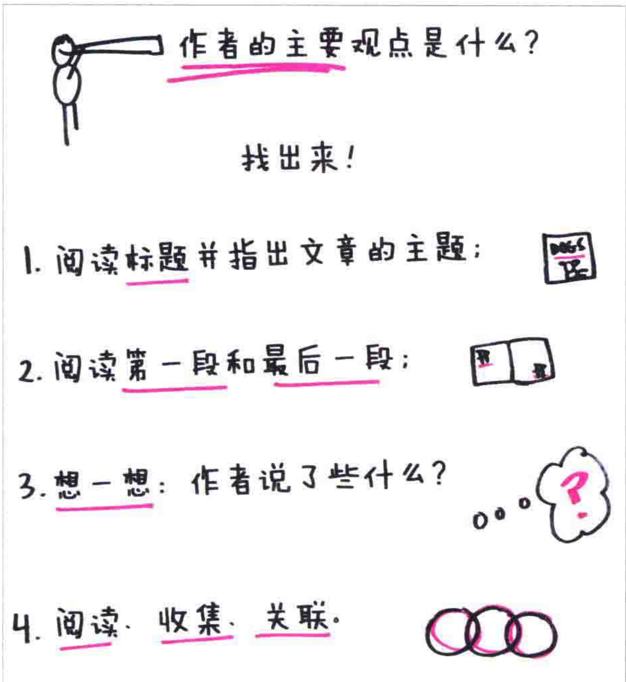


8.21 作者的观点

策略 先读文章的标题，推断文章的主题，再读文章的第一段和最后一段。想一想：作者的主要观点是什么？作者说了些什么？阅读全文，收集与主要观点相关的事实及细节。如果需要的话，修正你最初概括的主要观点。

训练提示语

- 你认为作者对这个主题的观点是什么？
- 你是如何知道的？
- 哪些词给了你提示？
- 阅读第一段。
- 想想到现在为止你读到的所有细节。
- 你说的是文章的主题，说说作者对这个主题的观点。
- 你根据刚刚获得的信息重新概括了作者的主要观点，我觉得你做得很好。
- 是的，这个细节符合作者的主要观点。



适用对象

阅读水平
O及更高

文本类型
非虚构类

目标技能
确定重要性

8.22 说服的技巧

适用对象

阅读水平

P及更高

文本类型

非虚构类

目标技能

确定重要性，推断

延伸阅读：
Inside Information: Developing Powerful Readers and Writers of Informational Text Through Project-Based Instruction (Duke, 2014)

策略 非虚构类作品并不总是直接阐述事实。有时作者也会试图用观点说服你。要弄清这个观点，你就得留意说服的技巧（参见下图）。你不仅要看作者呈现的信息，还要注意信息呈现的方式，尤其是遣词造句和作者的语气。

训练提示语

- 你有没有看到一些看起来不像事实的内容？
- 这个信息是如何被呈现的？
- 注意词语的选择。
- 那是一个事实。说出表达观点的词语。
- 留心作者站在哪一边。
- 作者并不总是直接陈述他的观点，有时你须要推断。



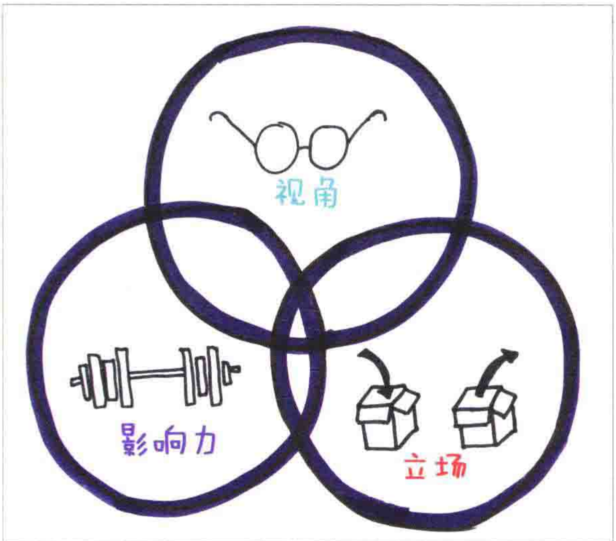
8.23 视角、立场、影响力

策略 一旦理解了文本的主要观点，你就可以揣测作者用这个主要观点精心选取的这一文本的视角。然后，反思自己所处的立场（支持或反对，局内人或旁观者），并分析各种观点在此文本中的影响力（文章引用了谁的观点，省略了谁的观点）。

使用建议 这个策略旨在教学生以批判的眼光阅读非虚构类作品。选用这个策略意味着把学生教育成不轻信的阅读者——他们会判断作者对哪些信息有所强调，对哪些信息有所省略，作者属于哪个群体，有什么利害关系，对于文本呈现的信息他们的立场是什么。他们也许会考虑自己要做个局内人还是旁观者，对文中的观点是同意还是反对。这个策略尤其适合批判地阅读非虚构类文章或新闻。

训练提示语

- 关于作者你知道哪些信息？这些信息对了解主题有什么作用？
- 想一想这个观点来源于谁的视角。
- 关于这个主题，你的立场是什么？
- 对于文本呈现的信息，你觉得自己是一个局内人还是旁观者？这一立场使你对这一文本产生了什么看法？
- 哪个观点看起来影响力更大？这使你对这个主题有什么看法？



适用对象

阅读水平

P及更高

文本类型

非虚构类

目标技能

确定重要性，推断，评判

延伸阅读：
Girls, Social Class, and Literacy: What Teachers Can Do to Make a Difference（Jones, 2006）

第九章

目标9

帮助阅读者理解非虚构类作品：

确定关键细节

◎ 这个目标为什么很重要?

寻找细节和寻找关键细节是有区别的，这个区别就在于阅读者是否具备确定重要性的能力。确定重要性有助于找到支持主题和主要观点的细节。在《有效策略》（*Strategies That Work*）一书中，作者哈维和古德维斯（Harvey and Goudvis, 2000）写道：“确定重要性意味着在阅读过程中筛选出最重要的信息，从而突出主要观点，排除细枝末节，找到特定的信息。教师要帮助阅读者对信息进行筛选和分类，并帮他们决定什么信息是需要记住的，什么信息是可以忽略的。”阅读者不仅需要了解文本的大意，还要对所有信息进行分类，并确定哪些信息与文本的主要观点相吻合。正如哈维和古德维斯所言：“阅读非虚构类作品的阅读者如果想从文本中获取知识，就要学会判断文中哪些是重要内容，并记住这些内容。”

确定关键细节并不是要标注书中所有的词语，而是只突出那些与你的阅读目的相吻合的事实，或只突出作者想要表达的内容。

请记住：文本越难，寻找相关细节来支持某个观点（或主题）的任务就越具有挑战性。在一二年级的读物中，文本内容往往是连贯的，所以很少出现偏离主要观点的细节。文本越复杂，信息密度越大，每一页的信息量也就越大。在这种读物中，并非所有的细节都与主要观点相吻合。在四五年级的读物中，内容通常比较复杂，包含多个主要观点，每一页的字数也增多了，还可能会使用文本特征（参见第十章）来增加额外信息，从而补充正文的内容。这就意味着阅读者需要对文本中各个部分的事实进行分类。

这个目标是否适合我的学生？

有些学生的思维方式是从整体到部分，而另一些学生是从部分到整体。也就是说，一些学生能够暂停阅读，提炼出精髓或主要观点，并浓缩为一句话。这类学生在教师的提示下也许还能用一些证据论证他们的说法，告诉你为什么他们提炼的主要观点符合文本的内容。另一类学生则会先告诉你许多经过筛选的信息，再对内容进行总结（“所以我猜测这一文本是关于……”）。他们只有在回顾完所有的细节之后才能提炼出主要观点。不论学生属于哪种类型，你都要关注他们所表述的主要观点或主题与文本描述的细节之间的关联性。存在以下几种问题的学生非常适合利用本章提供的策略来提高阅读能力：

- 只能找到一个支持主要观点或话题的细节，需要在提示下才能找出更多细节；
- 只能用一部分内容（比如只看了一张照片）来支持主要观点或主题；
- 随意列出一些事实来支持主要观点或主题，其中一些符合要求，另一些并不符合；
- 读完全文后能提炼文本的主要观点，但经过提示才能说出那些支持观点或主题的特定信息；
- 需要帮助才能确定哪些是最重要的细节。

你需要一些方法来评估学生根据主要观点（或主题）来确定关键细节的能力。在讨论会上你可以让他阅读一本书或一个较短的文本，然后让他说出或写下主要内容及支持主要内容的细节，这些细节最好来自文章的不同段落和部分，并且与文章的主要观点和主题紧密相关。若想进一步了解J级至W级的各级评价标准，可参考“独立阅读评估：非虚构类作品系列”(Independent Reading Assessment: Nonfiction series, Serravallo, 2013a)。

阅读细节和阅读关键细节是有区别的，这个区别就在于阅读者是否具备确定重要性的能力。确定关键细节并不是要标注书中所有的词语，而是只突出那些与你阅读目的相吻合的事实，或只突出作者想要表达的内容。

——珍妮佛·塞拉瓦洛



帮助阅读者确定关键细节的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
9.1 比较新知与已知的信息	不限	非虚构类	调动先备知识，可视化
9.2 带着好奇心阅读	不限	非虚构类	监控理解情况
9.3 运用KWL表格	不限	非虚构类	调动先备知识
9.4 自我检验	不限	非虚构类	监控理解情况
9.5 收集事实	不限	非虚构类	整合，监控理解情况
9.6 不断问自己：“我是怎么知道的？”	不限	说明性非虚构类	确定重要性，总结
9.7 “咔”（解锁）和“哐”（上锁）	不限	非虚构类	监控理解情况
9.8 阅读、遮盖、记忆、复述	不限	非虚构类	总结，复述，监控理解情况
9.9 泛指而非特指	A–J	非虚构类	监控理解情况
9.10 浏览和计划	J及更高	说明性非虚构类	排序，计划，制订阅读步骤
9.11 为文本编码	L及更高	非虚构类	监控理解情况
9.12 为文本解码	L及更高	非虚构类	确定重要性，总结
9.13 支持观点还是增添趣味？	L及更高	非虚构类	确定重要性
9.14 放慢速度，读懂数字	M及更高	非虚构类	可视化，监控理解情况
9.15 做比较	M及更高	非虚构类	可视化，监控理解情况
9.16 找到传记中的重要信息	M及更高	传记	确定重要性，总结
9.17 遵循流程	M及更高	流程型说明文	监控理解情况，确定重要性
9.18 回答问题	M及更高	非虚构类	提问，推断
9.19 了解事件之间的相互联系	P及更高	叙事性非虚构类	了解因果，排序，总结
9.20 统计数据和立场	P及更高	叙事性非虚构类	确定重要性，评判，推断

9.1 比较新知与已知的信息

适用对象

阅读水平

不限

文本类型

非虚构类

目标技能

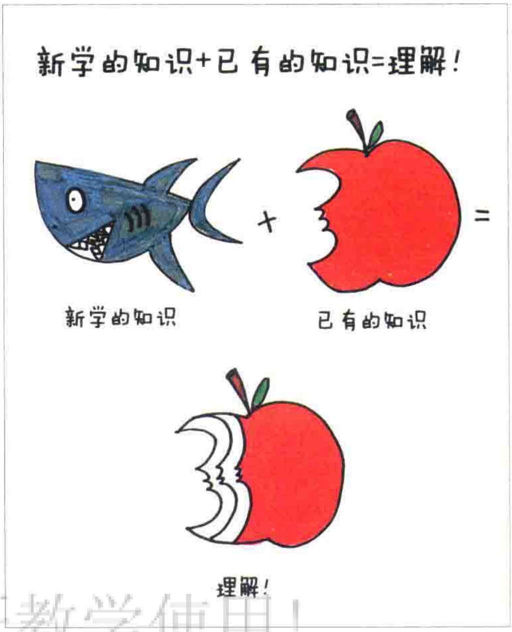
调动先备知识，可视化

策略 阅读时，不仅要收集文中出现的事实，更要努力理解它们。为了做到这一点，你需要把作者给出的信息和你已知的信息联系起来进行比较，在脑海中将你正在学习的事物描绘出来。

示例 有些人认为阅读非虚构类作品就是收集和记忆一大堆事实。我就见过这样阅读非虚构类作品的孩子，他们手里拿支笔，把每一个新的知识点都抄在便利贴上。但收集事实并不代表真正理解所读的内容。与其把这些内容背下来或事无巨细地罗列出来，不如真正弄清作者的意思。这意味着有时候你需要借助自己已知的信息来理解新事物，并试着把新事物描绘出来。例如，我正在读一本关于鲨鱼的书，书上说鲨鱼有很多排牙齿。我之前从来都不知道这一点，所以这对我来说是一个全新的事实。我将它与我已知的人类的牙齿进行比较——我知道人类的牙齿分为上下两排，而且我见过人类牙齿留下的咬痕，所以接下来我就能在脑海中描绘出上下好几排牙齿留下的咬痕，也能描绘出鲨鱼露出好几排牙齿的嘴巴。在这个过程中，我调动已有的知识描绘出了我刚刚知道的新事物。我相信我真的理解了这个新知识。

训练提示语

- 想想你已经了解的知识。
- 想想你正在学习的内容。
- 它们有哪些共同点?
- 它们有哪些不同之处?
- 描绘出你所学到的内容。



延伸阅读：
Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop (Nichols, 2006)

9.2 带着好奇心阅读

策略 请抱着学习的心态阅读。当你读到新信息（事实、数据）或看到新东西（照片、图表）时，停下来，让信息沉淀一下，然后想："哇！我从不知道……"

示例 带着好奇心和兴趣阅读，你会更容易理解和记住新信息。阅读非虚构类作品与阅读虚构类作品稍有不同，当阅读非虚构类作品时，你的目的是理解其中的事实、数据、视觉信息等等。阅读的时候，试着让自己"沉浸"在信息之中，想想这些信息是怎样回答你的问题或满足你的好奇心的。当你读到新信息时，你甚至可以对自己说"哇！"，以此来表现你刚刚读到的信息很有趣。

训练提示语

- 你学到了哪些新东西？
- 用这样的句式复述你刚学到的内容："哇！我从不知道……"
- 你了解到了什么？
- 你觉得你错过了什么？
- 如果你无法复述，那就试着重读一遍。



适用对象

阅读水平
不限

文本类型
非虚构类

目标技能
监控理解情况

延伸阅读：
Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop
(Nichols, 2006)

9.3 运用KWL表格*

适用对象

阅读水平

不限

文本类型

非虚构类

目标技能

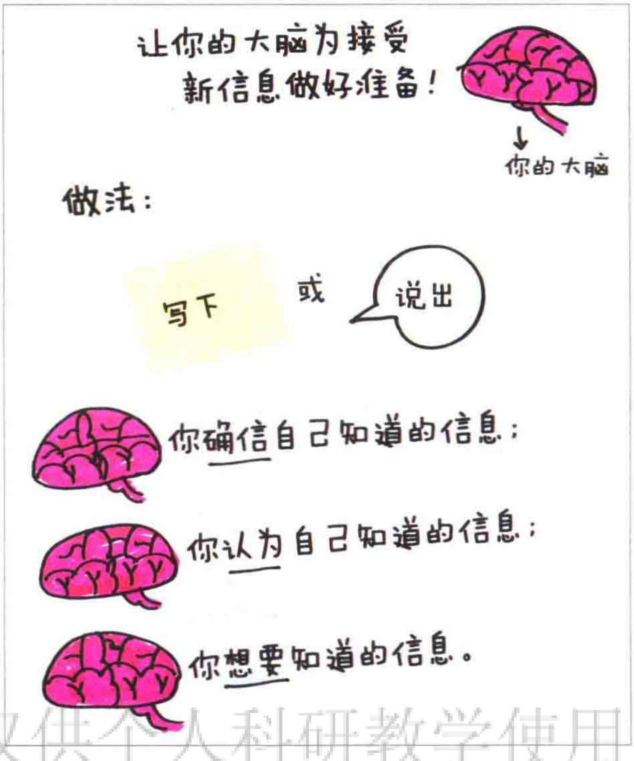
调动先备知识

策略 阅读前，说出或写下你确信自己知道的信息、你认为自己知道的信息和你想要知道的信息。然后开始阅读，学习新知识。

示例 若想找出作者给你的关键细节，最重要的是排除偏见和误解。在阅读之前，你可以想想这个主题，说出或写下你确信自己知道的信息、你认为自己知道的信息和你想要知道的信息。有时候你认为自己对书中涉及的主题有所了解，比方说你要读一本关于蜘蛛的书，你认为所有的蜘蛛都有六条腿，所以当书中写着“蜘蛛有八条腿”的时候，你或许都不会在意这句话与你的先备知识有出入。

训练提示语

- 你可以这样说：“我不是很确定，但我认为……”
- 哪些内容是你确信自己知道的？你为什么如此确信？
- 关于这个主题，你还想知道些什么？
- 你知道相关的信息吗？你想更深入地了解哪方面的信息？
- 读完这一部分之后你学到了什么？



* KWL 表格的说明见文后“术语表”。——编者注

延伸阅读：
Reading for Real: Teach Students to Read with Power, Intention, and Joy in K–3 Classrooms (Collins, 2008)

9.4 自我检验

策略 当你对读到的信息感到困惑时，停下来说“嗯？”，然后回过头去重读一遍，想想自己为什么会疑惑。你对事实有误解吗？书中描写的事实与你已知的信息有矛盾吗？阅读时，请随时准备修正自己的想法。

示例 阅读非虚构类作品时，会有一大堆信息向你扑来，对此你要做好准备。许多阅读者在读非虚构类作品时都常常会放慢速度，让大脑有足够的时间来接受新信息 ，并监控自己对内容的理解情况。除非你真的读懂了内容，否则你在做的就不是真正意义上的阅读！如果你有不明白的地方，那就一定要重新读一读。试着弄清楚你为什么会感到困惑，并在继续阅读之前解开内心的疑惑。

训练提示语

- 你对此有什么疑惑？
- 你在疑惑什么？
- 回头重新读一遍。
- 你刚刚读的内容修正了你以前的认知吗？
- 基于你刚刚读到的内容，你觉得你第一次读的时候理解得不对吗？



适用对象

阅读水平

不限

文本类型

非虚构类

目标技能

监控理解情况

延伸阅读：
Reading for Real: Teach Students to Read with Power, Intention,and Joy in K–3 Classrooms
(Collins, 2008)

9.5 收集事实

适用对象

阅读水平

不限

文本类型

非虚构类

目标技能

整合，
监控理解情况

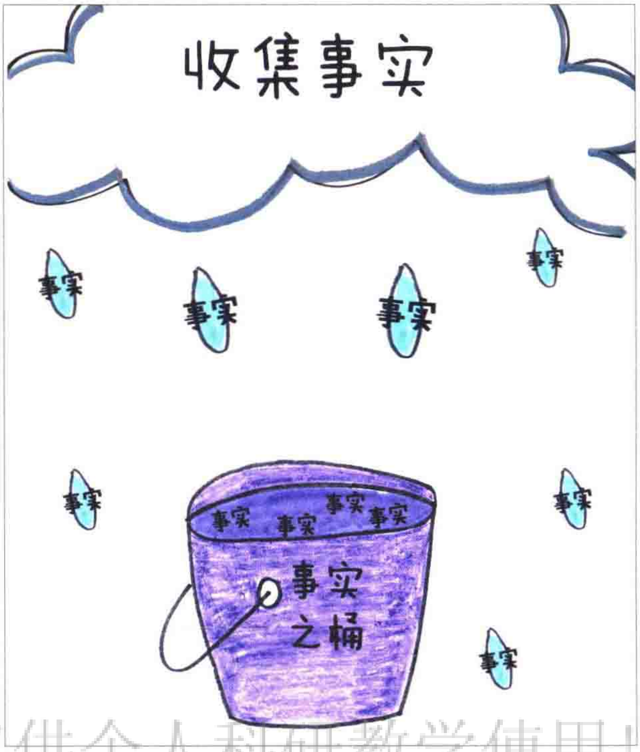
延伸阅读：
Reading for Real: Teach Students to Read with Power, Intention, and Joy in K–3 Classrooms
(Collins, 2008)

策略 读完书的一部分之后，回想并复述你读过的内容非常有必要。通过列举事实的方式收集事实。你可以这样说："从这一页（或一部分）中我学到了……"

示例 在非虚构类作品里，事实会像雷暴中的雨点一样迅速而密集地扑面而来！你要确保自己时刻追踪了解到的全部信息，这很重要。为了不遗漏信息，你可以经常暂停，把了解到的事实收集起来。读完一个部分之后，我会选择暂停，而非直接跳到下一个部分。我要检验自己能否一个接一个地复述刚刚读过的事实。有些事实我会使用自己的语言进行复述，有些事实则会使用作者的原话。

训练提示语

- 列出你记得的事实。
- 你从这一部分中学到了什么？
- 列出你记得的内容。
- 你说出了文中讲到的一个事实，请再列举一些。
- 是的，你列出的所有事实都来自这个部分！



9.6 不断问自己："我是怎么知道的？"

策略 为了找到与文本所呈现的主要观点相符的细节，你需要对细节进行分类。读完书的一个部分或整本书之后，你可以说说它主要讲了什么，然后伸出手掌向自己提问："我是怎么知道的？"并用手指数一数，看看你能说出文本中与作者的观点密切相关的几个细节。

使用建议 如果你教授的是阅读水平处于 A 级至 L 级的学生，可以用"主题"代替"主要观点"，也就是让学生去找能支持主题的细节，而非支持主要观点的细节。

示例 我认为《古希腊》(*Ancient Greece*, Newman 2010) 这本书的第一章写的是，虽然古希腊人生活在数千年前，但今天我们仍然能感受到他们的影响。(伸出手掌。) 我是怎么知道的？书中说，我们的法律体系和政治体制都起源于古希腊。(碰第一根手指。) 书里还说，我们在学校里学到的很多科学知识也来源于古希腊。(碰第二个手指。) 而且我们今天用到的建筑技艺也源于古希腊。(碰第三根手指。) 这些细节都与这个主要观点密切相关。

训练提示语

- 请陈述你的观点。
- 说出符合主要观点的细节。
- 解释一下你是如何知道的。
- 这些细节与主要观点有什么联系？
- 解释一下它们之间的联系。



适用对象

阅读水平
不限

文本类型
说明性非虚构类

目标技能
确定重要性，总结

延伸阅读：
Inside Information: Developing Powerful Readers and Writers of Informational Text Through Project-Based Instruction (Duke, 2014)

9.7 “咔”（解锁）和“哒”（上锁）

适用对象

阅读水平
不限

文本类型
非虚构类

目标技能
监控理解情况

策略 读完每句话都想一想，自己是读懂了（“咔”——解锁）还是一头雾水（“哒”——上锁）。继续往下阅读，你应该会感觉到“咔、咔、咔”。如果你碰到一个“哒”，就赶紧回头重读，直到自己理解了。

训练提示语

- 你读懂了吗？
- 在继续解读之前，请自我检验。
- 你明白这个意思了吗？有没有听到一声“咔”？
- 你不明白吗？回头重读一遍。
- 你要确保自己真的理解了！
- 请一边读一边反思。



延伸阅读：
Reading & Writing Informational Text in the Primary Grades（Duke and Bennett-Armistead, 2003）

9.8 阅读、遮盖、记忆、复述

策略 读一段文字，尽可能地集中注意力把它记下来（可以默读），然后用手或便利贴遮住这段文字。说出你记住的内容（可以偶尔偷看一下）。继续阅读下一段文字，并重复这个过程。

教学提示 这是学生开始进行文本分析后，我最喜欢教授给他们的策略之一。阅读者可以随时使用这一策略来监控理解情况。分析文本时，有些学生并没有真正理解文章的意思，只是匆匆抄下其中的信息。让他们遮住内容再复述或记录能迫使他们更好地理解文本信息，并学会用自己的话进行描述。我还发现，要求学生在不看书的情况下复述内容会提高他们的阅读专注力。

训练提示语

- 阅读文章，然后遮住它。
- 复述你读到的内容。
- 你可以偷看一下！
- 不确定吗？现在拿开遮挡物，再读一遍文章。当你觉得自己记住了的时候，再次遮住文章。
- 你一定要在阅读的时候思考，以确保理解了它。
- 复述读到的内容。



适用对象

阅读水平
不限

文本类型
非虚构类

目标技能
总结，复述，监控理理解情况

延伸阅读：
Revisit, Reflect,Retell: Time-Tested Strategies for Teaching Reading Comprehension（Hoyt, 2008）

9.9 泛指而非特指

适用对象

阅读水平
A–J

文本类型
非虚构类

目标技能
监控理解情况

策略 非虚构类作品中提到的事物通常泛指某一类事物，而非特指某一个事物。阅读时，请确保自己理解作者是怎样描述一般性事实和诠释信息的。

示例 在一本故事书中，当你看到“狮子”这个词时，它通常特指某一头狮子，有时候这头狮子的名字就叫“狮子”，就像寓言故事《狮子与老鼠》（*The Lion and the Mouse*）中那样。但是，在非虚构类作品中，同样的词语“狮子”并不特指某一头狮子，而泛指狮子这一种动物。例如在“狮子经常和同伴一起捕猎”这句话中，“狮子”并不特指某一头狮子，而泛指任意一头狮子，或指代所有狮子。

训练提示语

- 说说你从这个事实中学到了什么。
- 这个事实是关于什么事情或事物的？
- 这个事实适用于什么 / 哪些事物？
- 这个词是特指某一个事物还是泛指某一类事物？
- 作者是在哪种情况下使用这个词的？（指着一个名词。）你能画出来吗？



延伸阅读：
Inside Information: Developing Powerful Readers and Writers of Informational Text Through Project-Based Instruction（Duke, 2014）

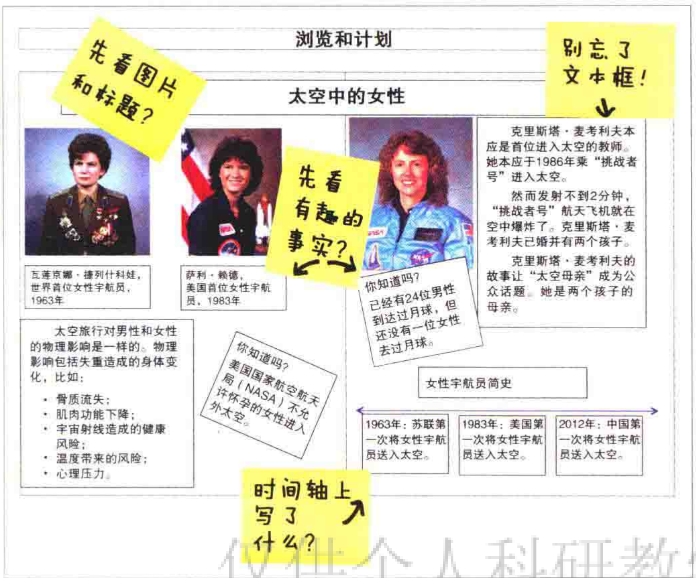
9.10 浏览和计划

策略 首先浏览全文或一个段落，看看作者是如何组织和呈现信息的。然后，计划一下你要如何读取信息。最后，按照计划阅读。读完后，看看你列出的计划对理解文本是否有帮助。按照这个方式继续阅读下一段内容。

示例 有时候，在非虚构类作品中，每一页都密密麻麻地塞满了信息！这里一些字，那里几幅图，这里一个表格，那里一张地图……你就像进了迷宫。要想找到出路，就得先制订阅读计划。这可以帮你从文本中抽离出来，看看首先应该读什么。有些人喜欢先读视觉信息再读文字；另一些人喜欢先看标题再读他们想要了解的部分；还有些人喜欢先读文字，再用图片来验证他们读到的文字。无论你属于哪种人，制订阅读计划都能帮你找到属于自己的阅读方式。完成一个阅读计划之后，你要想想它对你的阅读有什么帮助，并以此为基础为接下来的阅读制订新计划。

训练提示语

- 你打算首先读什么？为什么？
- 你按照计划先读了视觉信息。现在你要读文字了，边读边用文字检验你读过的视觉信息。
- 读第一部分，让我们看看这个计划对你是否有帮助。
- 现在你读完了这一部分，你会用同样的方式读下一个部分吗？



适用对象

阅读水平
J及更高

文本类型
说明性非虚构类

目标技能
排序，计划，制订阅读步骤

延伸阅读：
Reading for Real: Teach Students to Read with Power, Intention, and Joy in K–3 Classrooms (Collins, 2008)

9.11 为文本编码

适用对象

阅读水平

L及更高

文本类型

非虚构类

目标技能

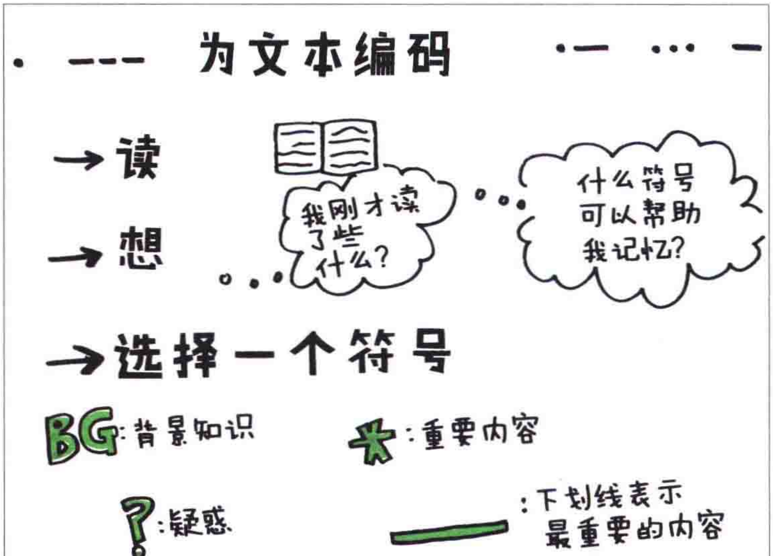
监控理解情况

策略 读一段文字，想一想：刚才读的内容是什么？是不是该做些笔记来帮助记忆？把作者的文字转化成符号来帮助自己记忆。这些符号能帮你快速回顾读过的内容。这一策略对阅读包含大量信息的非虚构类作品而言非常重要。

教学提示 你也许需要向学生介绍一套特定的符号系统，或在读书的过程中让他们自己发明一套系统。到底采取哪一种方式，取决于学生的年龄以及他们能否熟练地用符号对文本进行注记。

训练提示语

- 想一想你刚才读的内容。你可以用什么符号提示自己呢？
- 查阅符号表。你打算如何给这一部分文章编码？
- 只读一段！停下来做些笔记。
- 思考一下文本内容。你打算如何编码？
- 看着你记录的符号，回忆你刚才读到的内容。
- 在阅读下一段之前，确保你已经理解这一段了。



延伸阅读：
Comprehension Intervention: Small-Group Lessons for the Comprehension Toolkit (Harvey, Goudvis, and Wallis, 2010)

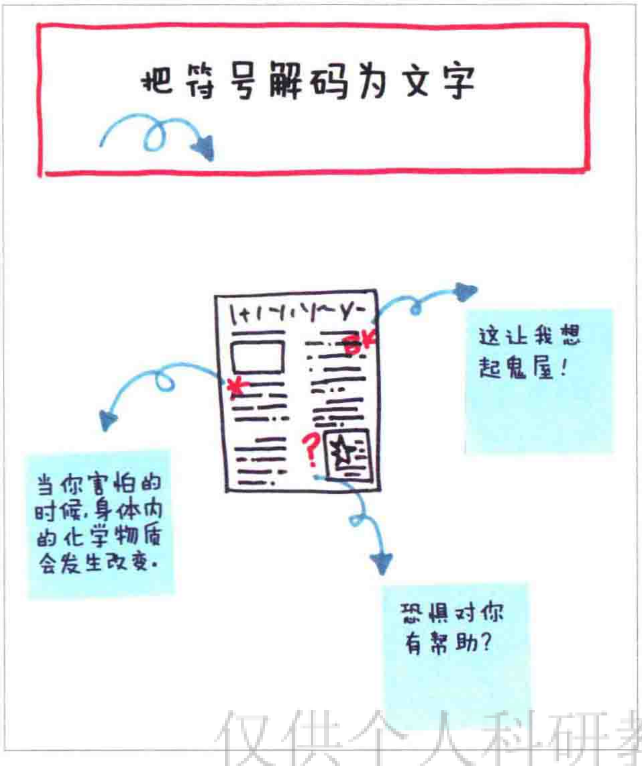
9.12 为文本解码

策略 回头读你编过码（编码方式参见9.11节“为文本编码”）的一个文本。你可以把这些符号作为解读出更多文本信息的跳板。回忆一下：你当时为什么会使用这些符号？快速用一个词或词组概括你的想法。

示例（向学生示范你是如何回顾一个符号所代表的意思的，比如星号。大声把你的想法说出来。）“我为什么觉得这一部分重要呢？”（快速写下一个短语来说明原因，然后寻找下一个符号，或许它是个问号。）“这里我有疑问。但我继续往下读，找到了这个问题的答案。我要把这个重要的信息记下来，因为我刚刚对此提出过疑问。”

训练提示语

- 回顾你记下的符号所代表的意思，你想要记录点儿什么吗？
- 把这个符号转化为短语。
- 不要把作者写的所有信息都记录下来，只记录最重要的信息。
- 你在这里记下的重要信息是什么？
- 做得好，你只用一个短语就把自己的想法记下来了。



适用对象

阅读水平
L及更高

文本类型
非虚构类

目标技能
确定重要性，总结

延伸阅读：
Comprehension Intervention: Small-Group Lessons for the Comprehension Toolkit
（Harvey, Goudvis, and Wallis, 2010）

9.13 支持观点还是增添趣味？

适用对象

阅读水平

L及更高

文本类型

非虚构类

目标技能

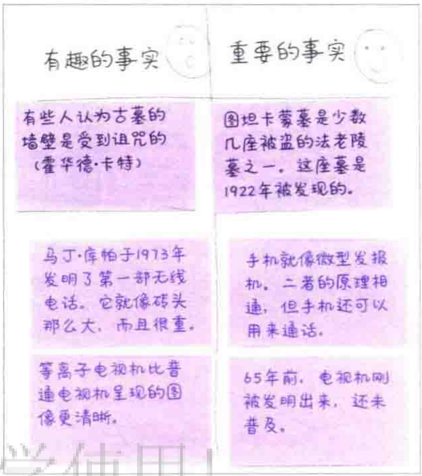
确定重要性

策略 当你读到一个事实时，停下来问自己：这个事实能否支持这篇文章、这一段或这本书的主要观点？如果答案是否定的，那么作者引用这个事实可能是为了增添趣味性，而不是为了支持主要观点。

示例 判断一条信息是不是关键信息，要看它是不是与作者想表达的主要观点有紧密联系。在大多数非虚构类作品中，每一页都充满了关键信息。当然也有让人吃惊、令人厌恶或引人好奇的信息，这类信息也很有价值，因为它们能激发我们的阅读欲望，提升阅读参与度。可是，当我们去总结一段文字时，我们需要对信息进行分类，并且只呈现那些与主要观点有紧密联系的信息。例如，我在一本讲中世纪的书里读到一个章节："冷血还是英勇？"当我读到"圣女贞德被控使用巫术，并被绑在木桩上烧死"时，我想："噢，真不敢相信，当时的世界真疯狂！"尽管我对这个事实很感兴趣，但我仍要弄清它是否重要，所以我需要检查它能否支持主要观点。这章的主要观点是：虽然城邦与骑士的时代看起来激动人心，但那个时代只有少数人掌握权力，大部分人都生活得很艰难。圣女贞德的事迹显然与主要观点有点儿关联，但我认为这一章里还有与主要观点联系更紧密的事实。我将它归为有趣的信息，因为它对主要观点而言并不十分重要。

训练提示语

- 这个事实是有趣的还是重要的？你如何判断？
- 说说它与主要观点的联系。
- 这与主要观点有联系吗？如果没有，就把它归为有趣但不重要的信息。
- 是的，你说得对，这是一个有趣的事实，它与主要观点并无关联。
- 查看这些事实。
- 你对这个事实有什么想法？





延伸阅读：
The Comprehension Toolkit: Language and Lessons for Active Literacy, Grades 3–6（Harvey and Goudvis, 2005）

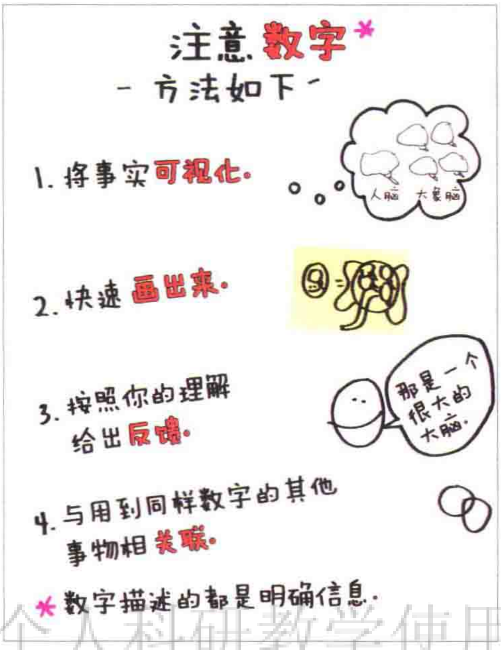
9.14 放慢速度，读懂数字

策略 有时候，作者会在文中给出数字等明确信息。你可能需要花些时间才能读懂这些数字。停下来想一想：这个数字说明了什么？作者用这个数字想要告诉你什么？如何用图像呈现它？你可以在脑海里构思图像，甚至用笔把它快速地画出来。

示例 阅读非虚构类作品时，我们有时需要将文字思维转化为数学思维！作者用数字向我们描述各类事实，如尺寸、规模、距离、数量、年龄、天数等等。匆匆看完这些信息似乎很容易，但别忘了作者呈现这些信息自有其原因。我们需要放慢速度，去理解这些信息。例如，在《月球》（*The Moon*, Simon2003）一书里，我们从第一页得知"月球是宇宙中距离地球最近的天体，它离地球大约有25万英里"。作为阅读者，我需要停下来想想作者为什么要引用这个数字——为了展示一段距离。我试着在脑海中想象这段距离。我知道我家离学校有10英里远，25万英里是个超级大的数字，大到难以想象。尽管我无法确切地感知这段距离，但我明白这段距离很大很大。在这一页中，作者还引用了别的数字："月球绕地球运动一周需要27天8小时。"这句话里有3个数字！我需要再次放慢速度，搞清楚每个数字所代表的含义，并试着将作者告诉我的这些数字转化为图像。

训练提示语

- 这个数字描述的是什么（长度、重量、大小、天数等等）？
- 你的脑海中呈现了怎样的图像？
- 画张草图。
- 这个数字对你理解事实有什么帮助？
- 据你所知，有什么东西与它的尺寸（或重量、长度）相同？



适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
非虚构类

目标技能
可视化，
监控理解情况

延伸阅读：
Inside Information: Developing Powerful Readers and Writers of Informational Text Through Project-Based Instruction（Duke, 2014）

9.15 做比较

适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
非虚构类

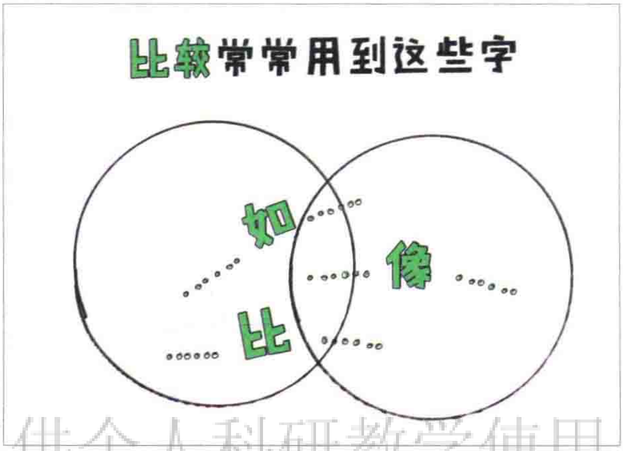
目标技能
可视化，
监控理解情况

策略 为了让阅读者更好地理解事实，有时作者会把一个事物与另一个事物做比较。阅读时，注意“像”“比”“如”这样的词。在脑中想象这两个做比较的事物的图像，并思考：它们在哪些方面有相似处？作者为什么将它们放在一起做比较？

示例 在《鲨鱼》一书的序言里有这样一句话：“你被闪电击中的概率比被鲨鱼攻击的概率还要高。”这本书并不是关于天气或闪电的，作者在陈述这个事实时为什么要提到“被闪电击中”呢？在这句话里我看到了“比”字，可见作者是在拿被闪电击中的概率和被鲨鱼攻击的概率做比较。我能想象到这两者发生的概率，我认为他想告诉我们的是，被闪电击中已经很罕见了，因此被鲨鱼袭击是一件更罕见的事情。这一页中还有一句话，你们可以思考一下：“在美国，过去100年死于鲨鱼袭击的总人数要少于一个周末死于车祸的人数。”这句话是在拿什么和什么做比较呢？

训练提示语

- 作者在拿哪两个事物做比较？
- 说说这两个事物有什么相同的地方。
- 这些事物在你的脑海中呈现出什么样的图像？
- 想想作者为什么这样做比较。
- 你能从比较中得出怎样的结论？
- 作者把这两个事物做比较，这对你理解主题有什么帮助？
- 结合这一页提供的其他信息，这样解释是说得通的。



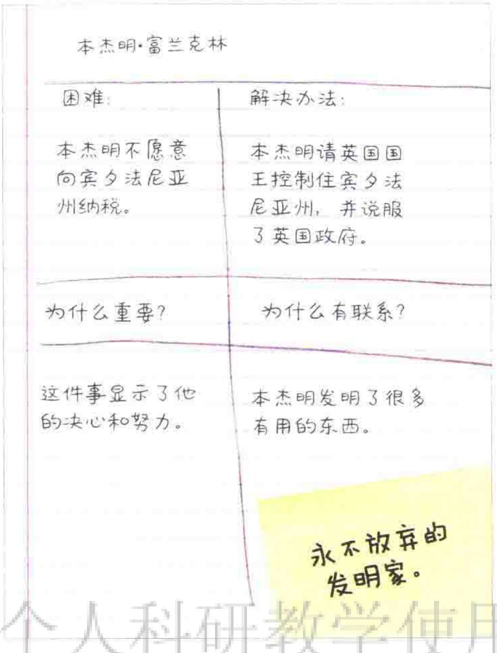
9.16 找到传记中的重要信息

策略 阅读传记时首先思考：这个人物面临的最主要的困难或问题是什么？然后想一想：这个人物为了战胜困难做了哪些努力？最后想一想：这个人物为什么会因为自己的人生经历而为人所知？

示例 在说明性非虚构类作品中，大部分的重要细节都与主要观点有关。阅读传记时，运用阅读虚构类作品的策略能帮助我们更好地理解作者的主要观点。在《一本关于杰基·罗宾森的图画书》（*A Picture Book of Jackie Robinson*, Adler, 1997）中，作者描写了杰基童年的遭遇：他的父亲原本在大农场里工作，因为收入低微，只好背井离乡寻找更好的工作，但从此一去不回。自从父亲离开了农场，农场主便把杰基一家赶走了。在20世纪20年代的美国南方，非裔美国人并没有太多工作机会，而且还经常遭到白人邻居的恶劣对待。在描述完这些磨难和窘困之后，作者很快便告诉我们杰基有一个爱好——体育运动。他投入到运动中去，不仅进了大学，还在数项体育运动方面显露天赋。接下来书中又描述了他遇到的新困难：他想加入运动队，却被拒之门外。他通过种种努力克服了这些困难。最后，作者想让阅读者明白：杰基不仅是一个有天赋的运动员，更是一个勇于为平等权利而斗争的人。这是传记常用的模式——作者描写主要人物面临的种种困境，并让我们了解主要人物战胜它们所付出的努力。

训练提示语

- 找出主要人物面临的困难。
- 这个人物遇到的最主要的困难是什么？
- 这个人物是如何战胜困难的？
- 为什么这个困难能使我们进一步了解主要人物？
- 复述最重要的内容。
- 说一说：这个人物战胜了什么困难，这与他成名有什么关系？



适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
传记

目标技能
确定重要性，总结

9.17 遵循流程

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

流程型说明文

目标技能

监控理解情况，确定重要性

策略 阅读描述流程的文本（如菜谱或操作指南）时，应该用4个问题来检验你的理解程度。

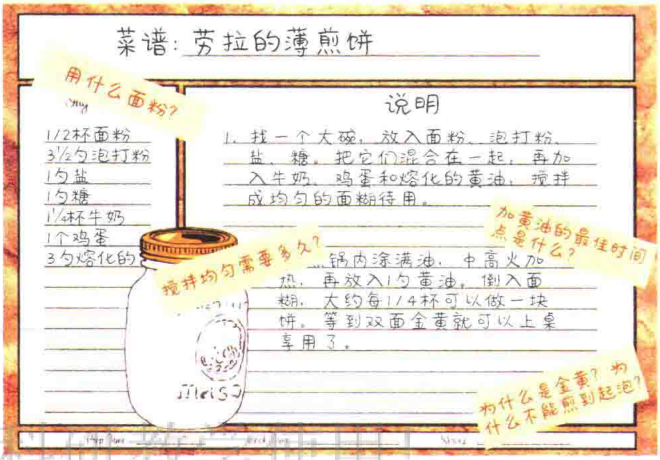
- 这个流程何时有用？
- 为什么作者认为它有用？
- 这个流程需要用到什么材料？
- 我如何完成它？

在通读全文（包括简介、需要的材料和步骤）之后，你应该能回答这些问题。

示例 现在我们打算读一读描述流程的书。阅读这样的书时，你或许会发现，适当停顿并转换思维对理解文本很有帮助。现在我们不是围绕主题收集信息，而是收集每个步骤的信息。例如，《保持健康：运动的科学》（*Getting Physical: The Science of Sports*, Parks, 2003）这本书的第八章名为“滑板运动”。这一章有什么用处呢？我猜，对运动感兴趣的人不单单只局限于了解这方面的知识，而且更想要真正地实践它。所以这一章对于那些有滑板又有兴趣实践的人很有用。需要什么器材呢？看起来只需要一块滑板。我该怎么做？根据书中的描述，玩滑板共有5个步骤。第46页有一系列图片，从第45页至第48页有详细的步骤讲解。我需要阅读每一个步骤，并对照图片将步骤可视化。

训练提示语

- 在继续阅读下文之前，检验一下自己是否理解读到的内容。
- 复述这个流程中最重要的事项。让我们先说说它需要的材料。
- 你能否按照顺序复述这些步骤？
- 检查全文，看看你是否遗漏了什么信息。
- 确保你读完了所有信息。



延伸阅读：
Inside Information: Developing Powerful Readers and Writers of Informational Text Through Project-Based Instruction（Duke, 2014）

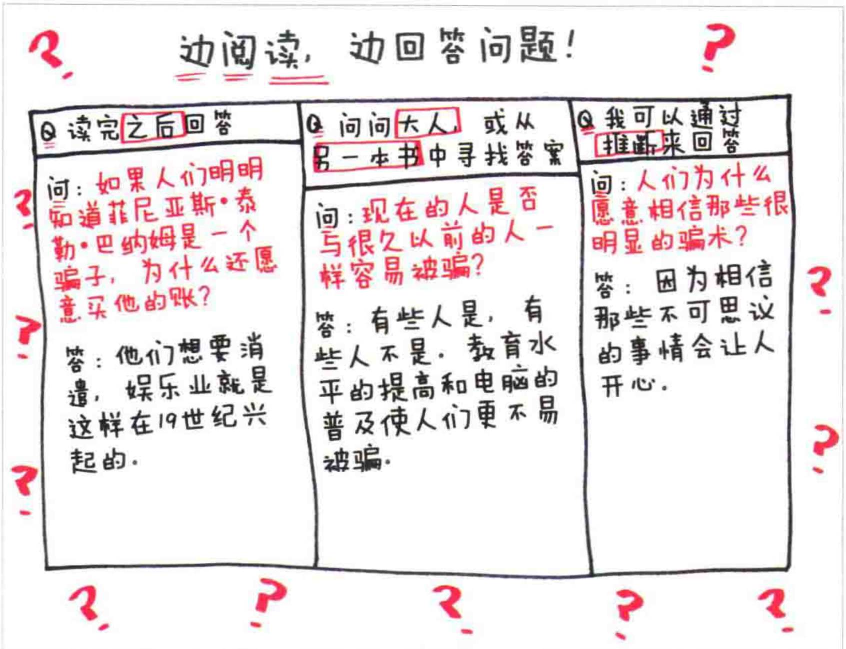
9.18 回答问题

策略 阅读时，牢记你提出的问题。读完一段之后停下来想想：刚才读的内容能解答那些问题吗？

示例 阅读知识性文本时，向自己提问是一种非常重要的策略。提问能让你专注于正在阅读的内容，并且提高你的阅读参与度。提问还能帮你监控自己的理解情况，找到自己想要了解的内容。当然，仅仅提问是不够的，你还需要想办法回答问题，或制订一个回答问题的计划。你可以持续追踪你的问题，思考如何解答以及答案是什么。

训练提示语

- 你提出了哪些问题？
- 你打算怎么回答这些问题？
- 你还想知道什么？
- 考虑一下你打算怎么回答这些问题。
- 记住问题，寻找答案。



适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
非虚构类

目标技能
提问，推断

延伸阅读：
Do I Really Have to Teach Reading? Content Comprehension, Grades 6–12（Tovani, 2004）

9.19 了解事件之间的相互联系

适用对象

阅读水平

P及更高

文本类型

叙事性非虚构类

目标技能

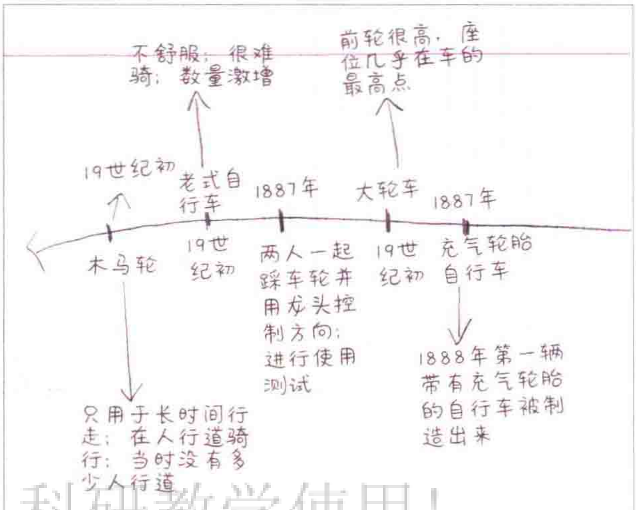
了解因果，排序，总结

策略 包含大量信息的文史资料往往很难寻根溯源。读完一个事件后，记下几个关键词，并用箭头指出是什么事件导致了这个事件的发生，这个事件又导致了什么事件的发生。画流程图能让你了解各个事件之间的联系。回顾文本的时候，你可以用流程图来提示自己哪些是重要的事件及事件之间的联系。

示例 对那些擅长排序的学生，你可以借鉴第五章所讲的策略。把第五章的策略稍作调整，就能应用到叙事性非虚构类作品的阅读中。例如，第五章有与倒叙相关的策略，把这些策略调整一下，就能帮助学生理解文史资料。有的文史资料并不是按照时间顺序组织文本的，作者将有联系的信息放在一个部分里，每个部分的时间轴都是重复的。例如，在一篇关于移民的文章中，第一部分是关于意大利移民的，而第二部分是关于爱尔兰移民的，这两个部分有重叠的内容，所用时间轴一致。阅读者要做好准备——第二部分里发生的事件或许会早于第一部分里发生的事件。同阅读历史小说一样，阅读文史资料这类叙事性非虚构类作品时阅读者需要学会应对倒叙和铺垫。

训练提示语

- 在这个文本里，什么事件比较重要?
- 把这里提到的事件记下来。
- 想想这与你记下来的事件有什么联系。
- 哪个事件是原因？哪个事件是结果？用箭头将它们联系起来。
- 是的，这件事发生在那件事之前。请在你画的流程图上把这一点体现出来。
- 借助流程图来记忆你读到的内容。



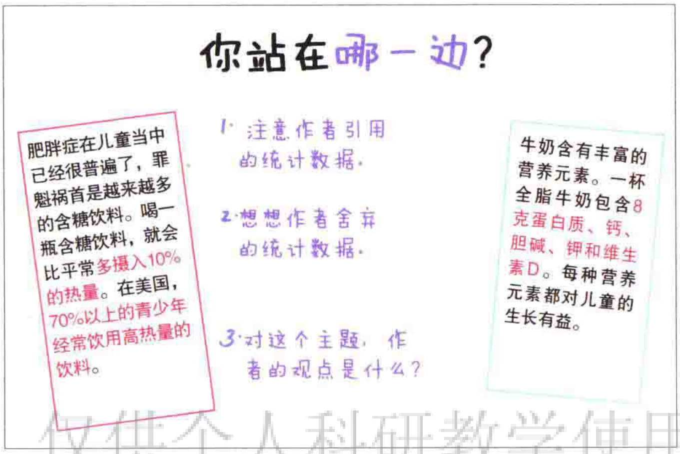
9.20 统计数据和立场

策略 阅读时，注意作者引用的和没有引用的统计数据。想一想：这些被引用的统计数据向你透露了作者的什么立场？哪些信息是作者选择告诉你的，哪些是作者故意舍弃的？

教学提示 在教授学生如何立论、如何与同龄人辩论、如何为观点寻找论据方面，哥伦比亚大学教育学院的读写项目已经做出了卓有成效的贡献。本策略旨在帮助学生收集其他作者的论点，也可用于寻找论据以形成自己的观点。例如，在一项议论文写作任务中，阅读者需要先看一个短视频。在视频中，一位营养师认为学校的菜单上应该加入巧克力牛奶。她引用了一些统计数据，如牛奶中的维生素和其他营养元素的含量。她还表示，如果没有巧克力，多数孩子根本不愿意喝牛奶。接下来画面切换到名厨杰米•奥里佛。他把白糖塞满校车，以表现巧克力牛奶中含有大量糖分。他还引用了一些关于儿童肥胖率的统计数据。统计数据非常有说服力，而且作者对统计数据的取舍能告诉我们他想让我们相信的东西。引用儿童肥胖率的统计数据是为了表现巧克力牛奶的坏处；而引用牛奶中营养元素含量的统计数据则是为了表现巧克力牛奶的好处。

训练提示语

- 你注意到了哪些统计数据？
- 看看这张图，想想这些统计数据说明了什么。
- 想想作者为什么引用这些统计数据。
- 作者的立场是什么？
- 这里的论点是什么？
- 想想哪些统计数据被遗漏了。



适用对象

阅读水平
P及更高

文本类型
叙事性非虚构类

目标技能
确定重要性，评判，推断

延伸阅读：
Teaching Beyond the Main Idea: Nonfiction and Point of View（Part Ⅰ）（Roberts and Roberts, 2014）

第十章

目标10

帮助阅读者理解非虚构类作品：尽可能多地从文本特征中获得信息

◎ 这个目标为什么很重要？

设想一下：我与一群小学老师玩词语联想游戏，我先说一个词，再让他们告诉我他们脑海中蹦出的第一个词。我敢打赌，如果我说“非虚构类作品”，他们中的大部分人一定会立刻想到“文本特征”。真的是这样。对阅读和理解非虚构类作品来说，文本特征非常重要。它不仅能支持文本的主要信息，而且能提供额外的信息，并起导读的作用。文本特征有很多表现形式：照片、插画、地图、表格、平面图、侧栏、目录表、索引等等。

尽管文本特征在非虚构类作品中居于核心地位，但研究人员发现，孤立地教授有关文本特征的知识收效甚微（Duke, 2014; Purcell-Gates, Duke, and Martineau, 2007）。为了真正利用文本特征所包含的丰富信息，我们必须转变观念。我们不仅要帮助学生识别文本特征，还要帮助他们利用这些特征从文

本中获取更多信息。我们还要向学生展示如何将正文呈现的信息与文本特征呈现的视觉信息和文本信息综合起来使用。此外，我们要帮助学生理解文本特征的意图与功能，从而超越仅仅弄清哪些是文本特征这个阶段。我们一定要教会学生如何理解文本特征所提供的信息。

这个目标是否适合我的学生？

了解非虚构类作品的文本特征在阅读不同级别的读物时是很有帮助的，这样你才能去评估学生是否具有与文本复杂度相匹配的理解力。

在低级别的读物中，文字很少，照片和插图承载的信息甚至有可能多于文字。在低于 N 级的读物中，文本特征通常用来阐明或支持正文。作者经常会用图片、插画或其他高度视觉化的特征来强调文中呈现的关键信息。从 O 级读物开始，文本特征会给出一些正文未提供的附加信息。例如，我们在一本书中看到一张关于细菌的图，其中列出了细菌和病毒的特殊形状，而相应的文字只简单地告诉我们病毒和细菌有不同的形状。阅读者需要把图片和文字的信息收集起来，将文本特征所包含的信息与正文内容进行整合，这是很有挑战性的工作。当阅读者阅读 Q 级左右的读物时，他们会发现文本特征将更加侧重于文字，几乎每一种文本特征都有各自的主要观点和细节。在 U 级左右的读物中，字更多、更密了，文本特征也更丰富了。阅读者要能解释各种文本特征之间的联系及文本特征与每一部分或章节的正文之间的联系。

了解文本特征在各个级别的读物中所发生的变化后，你还需要确定如何评估学生对当前级别读物中的文本特征的驾驭能力。你可以像评估理解力的其他方面一样来评估学生对文本特征的掌握程度：在讨论会上向学生提问；让学生在朗读课上停顿并做笔记；让学生独立读一段文章并对你预先提出的问题或给出的提示做出回应；考查学生基于阅读的写作，并听听他们与同伴之间的交谈。

大体而言，你会注意到学生有以下几种表现（我是按照理解力从低到高列出这些潜在表现的）：

- 忽视文本特征；
- 能说出某一文本特征是什么（“这是张地图”）；
- 能说出某一文本特征是什么，并说出它的目的是什么（“这是一张地图，它可以告诉我们什么东西在什么地方”）；
- 能抛开正文来说明某一文本特征想要告诉阅读者什么（“这是一张地图，

它显示出哪些地方容易发生地震”）；

- 能结合正文的信息来说明某一文本特征想告诉阅读者什么（“这是一张地图，它显示出哪些地方容易发生地震。红线肯定是断层线，因为我注意到地震都发生在它附近”）；
- 能联系正文的信息和文中其他的文本特征来解释某一文本特征的含义。（“这是一张地图，它显示了断层线的位置和发生地震的地点很接近。我注意到，在美洲西海岸和亚洲的一些岛屿附近，地震都很强烈、频繁。如果我将这张地图与别的标有板块边缘的地图对比，就能看出板块边缘似乎就是地震频发的地带”）。

显然，你对幼儿园里阅读 C 级读物的孩子与对五年级阅读 S 级读物的学生抱有的期望是不同的。我们希望每一个阅读者都能重视文本特征，但对阅读 C 级读物的阅读者，我们只期待他简单地说出文本特征；而对五年级的学生，我们则期待更多。一个 S 级阅读者的表现应该能达到上述列表中理解力的最高表现（把某一文本特征、正文和其他文本特征联系起来）。即便你觉得学生已经掌握了这种能力，仍可考虑把本目标作为学生的基础目标，让他们用非虚构类作品进行练习，也可以在阅读其他的文本时练习。

对阅读和理解非虚构类作品来说，文本特征非常重要。它不仅能支持文本的主要信息，而且能提供额外的信息，并起导读的作用。

——珍妮佛·塞拉瓦洛



帮助阅读者尽可能多地从文本特征中获得信息的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
10.1 将二维变成三维	不限	非虚构类	可视化，确定重要性
10.2 先遮住，再聚集	不限	非虚构类	提问，确定重要性
10.3 重读并画出更多细节	不限	非虚构类	可视化，监控理解情况
10.4 给图片配上说明文字	不限	非虚构类	总结
10.5 从图片中得到更多信息	A–I	非虚构类	可视化，推断
10.6 从图注中也能得到信息	C–J	说明性非虚构类	整合
10.7 加粗表示很重要	F及更高	非虚构类	整合，监控理解情况
10.8 速查信息和数据	G及更高	说明性非虚构类	整合，监控理解情况
10.9 图片会说话	G及更高	非虚构类	整合
10.10 视觉资料有什么作用?	G及更高	非虚构类	整合
10.11 预习词汇表	I及更高	说明性非虚构类	监控理解情况，整合
10.12 不要跳读	J及更高	说明性非虚构类	制订阅读计划
10.13 整合文本特征和正文	J及更高	说明性非虚构类	整合
10.14 利用目录页获取信息	J及更高	非虚构类	确定重要性
10.15 读地图的方法	M及更高	非虚构类	整合，总结
10.16 “新瓶装旧酒”	N及更高	说明性非虚构类	确定重要性，整合
10.17 按照流程图的顺序阅读	N及更高	说明性非虚构类	总结
10.18 破解标题	P及更高	说明性非虚构类	推断
10.19 把侧栏信息作为独立的部分	Q及更高	说明性非虚构类	总结，整合，确定重要性
10.20 查看书中引用的原始资料	R及更高	说明性非虚构类	整合，确定重要性，总结
10.21 读懂时间轴	R及更高	非虚构类	整合，监控理解情况，总结
10.22 读图表的方法	R及更高	说明性非虚构类	整合，监控理解情况

10.1 将二维变成三维

适用对象

阅读水平
不限

文本类型
非虚构类

目标技能
可视化，确定重要性

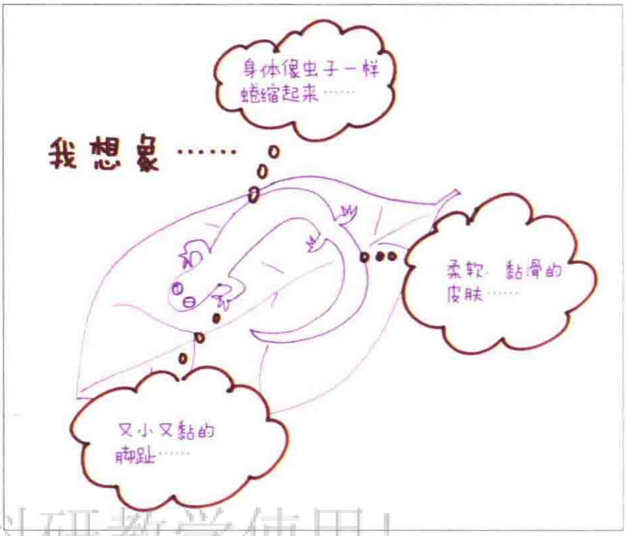
策略 书里的照片、插画和图表是用来展现事实的。阅读时，尝试把二维或平面的图像转化为三维的，使其如同真实世界里的那样。你还可以借助其他感官（如嗅觉、触觉等）来让转化的三维影像更真实。先读一读图表中的说明文字，再读一读它周围的文字，这些都有助于你想象。

使用建议 对年幼的阅读者、外语学习者或其他阅读水平较低的阅读者，你要适当改变授课语言。不要说“二维”“三维”这样的词，而要说“平面”“像真实世界里的那样”。

示例 在《神奇的蜥蜴》（*Amazing Salamanders*, Shanahan, 2012a）一书中有一幅图，图中画着一只停在叶子上的蜥蜴。图片配有这样的说明文字：“蜥蜴有柔软、湿润的皮肤。”我要发挥想象力，让平面的图片变得更真实。我想象自己拿起这只蜥蜴放在手上。我猜我会感觉到它非常轻。我能想象得出，当它在我手上蜿蜒爬行时，我能感到它柔软的皮肤。我想它的身体会像虫子一样蜷缩起来，它的脚趾又小又有吸附力，能牢牢地吸附在叶子上。

训练提示语

- 先读一读说明文字，再看一看图片。描述你看到的内容。
- 请把它想象得更真实，说说你看到了什么。
- 除了平面的图片之外，你还能想到什么？
- 运用你的感官。
- 说说你还能看到什么。
- 结合图像的说明文字和这一页的其他内容，做更多描述。



延伸阅读：
Teaching Reading in Small Groups: Matching Methods to Purposes
（Serravallo, 2013c）

10.2 先遮住，再聚焦

策略 先用一张便利贴遮住某一页的图片，然后读这一页的文字，思考：这些文字讲的是什么？揭下便利贴，聚焦图片，问问自己：从这张图中能得到哪些新信息？这张图片体现了我刚才读到的哪些文字的内容？

使用建议 你要根据学生的年龄和阅读水平调整这个策略。年龄较小、阅读水平较低（A 级至 D 级）的学生应该先看图片或其他视觉资料再看文字。请记住：阅读水平较低的学生需要依靠图片来读懂文字。只有在学生已经多次阅读全文的前提下，先文字、后图片的策略才适用。

训练提示语

- 先遮住它，再聚焦到它上面。
- 你记得刚才读了什么吗？现在告诉我你看到了什么。
- 你能从图片中得到更多信息吗？
- 从图片中你还能得知哪些信息？
- 看仔细一点儿，一个部分接着一个部分地看，再多说一些。
- 你从图片中得知了一些新信息，因为你看得很仔细。



适用对象

阅读水平
不限

文本类型
非虚构类

目标技能
提问，确定重要性

延伸阅读：
Inside Information: Developing Powerful Readers and Writers of Informational Text Through Project-Based Instruction（Duke, 2014）

10.3 重读并画出更多细节

适用对象

阅读水平
不限

文本类型
非虚构类

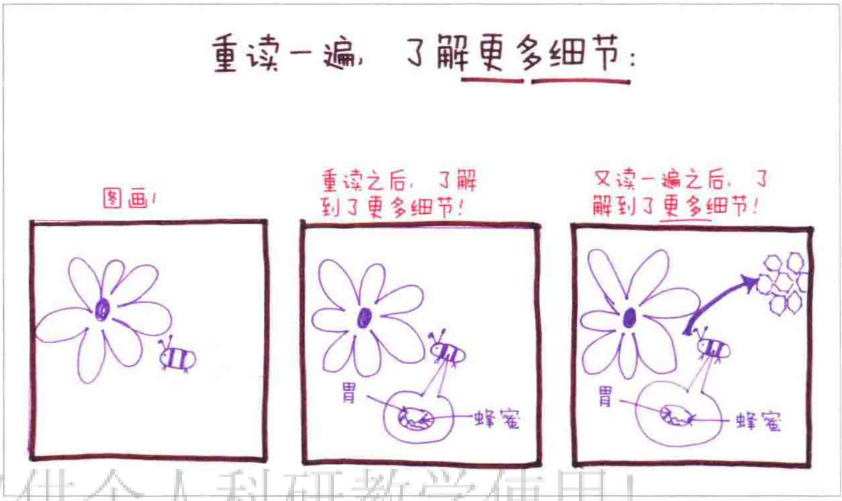
目标技能
可视化，监控理解情况

策略 先读一遍文本，根据你记住的信息画一幅图；再回过头重新读一遍，根据这一遍读到的细节去补充图画的内容。重复这一过程，直到你觉得你已经在图画里展示了所有重要信息。

示例 每次重读文本，我都能得到更多信息，画出更多细节。例如，第一次读《储存食物的动物》(*Animals that Store Food*, Shanahan, 2012b) 里“蜜蜂”这一节时，我画了幅草图——你猜对了，我画了只蜜蜂。我还记得蜜蜂采集花蜜，所以我在蜜蜂旁边又画了朵花。但我觉得自己读第一遍的时候并没有完全理解其中一个部分，就是花蜜变成蜂蜜之后运到蜂巢的过程。重读之后，我把花蜜在蜜蜂的胃里变成蜂蜜的过程画了出来。我给蜜蜂的胃画了一个特写，在里面画了些蜂蜜，并标了“蜂蜜”的字样。然后我又画了一个指向蜂巢的箭头，表明这就是蜂蜜的去向。因此，每次重读我都会得到更多信息，在原来的画面上增添更多细节。

训练提示语

- 停下来画出你刚读到的信息。
- 在图画里表现一些细节。
- 现在重读这一段，看看你能否收集更多信息。
- 看看你画的图。你能否根据第二次阅读得到的信息增加一些细节?
- 试着根据新读到的信息给画面补充更多细节。
- 我认为你的画已经表现了所有的重要信息!



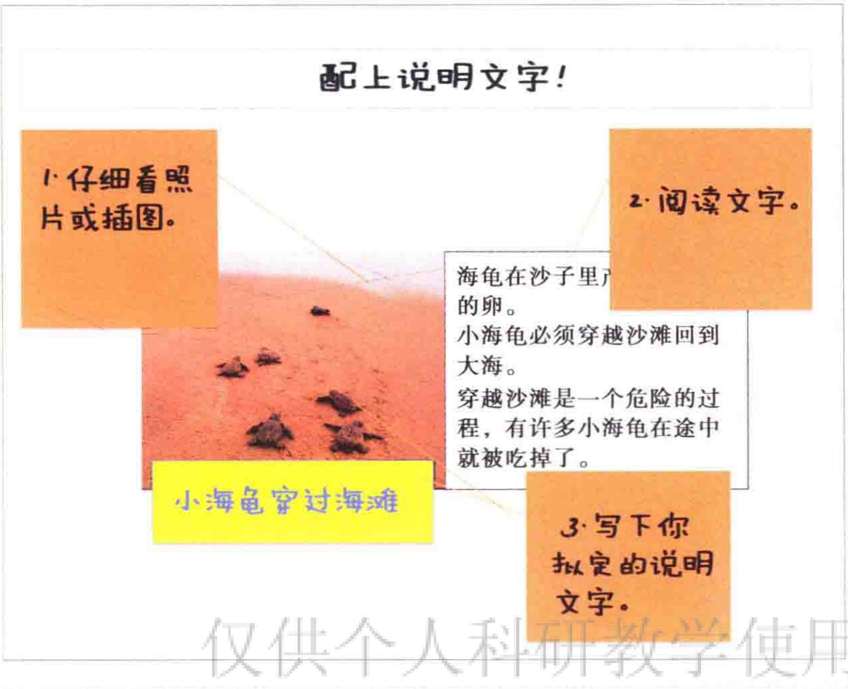
10.4 给图片配上说明文字

策略 先读文字，再看图片。思考：如果用一句话来描述这幅图，应该如何表达？运用正文的信息来帮忙。

示例 有时非虚构类作品里的照片和插图是没有说明文字的，这通常是因为正文已经给出了足够的信息来帮助你理解图片的内容。为了检验自己是否理解正文内容，你可以尝试给图片配上说明文字（实际上你可以在便利贴上写下来或仅仅在你脑海里“写出来”）。例如，当我读西蒙写的《月球》（*The Moon*, Simon, 2003）这本书时，我看到了一张显示月球表面的图片。我从那一页的正文中得知月球上有环形山，所以我可以为图片配上这样的说明：“月球表面并不平坦，有许多环形山。”

训练提示语

- 给图片配说明文字的时候要多想想正文内容。
- 用你自己的话来给图片配上说明，不要仅仅重复原文。
- 你找到了很有用的信息！现在请用你自己的话来描述它，为它写一句说明。
- 文中的哪些信息能帮助你？
- 复述你读到的内容，说说哪些内容与图片有关。



适用对象

阅读水平
不限

文本类型
非虚构类

目标技能
总结

延伸阅读：
Navigating Nonfiction, Grade 3（Boynton and Blevins, 2007）

10.5 从图片中得到更多信息

适用对象

阅读水平

A–I

文本类型

非虚构类

目标技能

可视化，推断

策略 先看图片，再读文字。想一想：图片与文字共同说明了什么？图片表达了哪些文字未能表达的信息？试着说出这部分信息。

示例 当文字很少时，你可以从图片中获得更多信息。例如在《生命的轮回：虫子》（*Life Cycles: Worms*, Nelson, 2009）一书中我读到这样的事实："虫子吃植物。"接着我看到了一张图片，画面中有一只虫子趴在树叶上啃树叶。我可以指着这张图片说出我获取的新信息："虫子不仅能吃树叶，而且能吃下比它们的身体还大的树叶！它们还会吃掉在地上的东西。"

训练提示语

- 文字阐述了哪些内容？
- 看图，说说图中还包含了哪些信息。
- 用你的手指指着图片，说说你指的部分描述了哪些事实。
- 你从图片中能看出哪些文字未能表达的信息？
- 你刚才说的是你从文字中得到的信息，那么你从图片中得到了哪些信息？



延伸阅读：
Read It Again! Revisiting Shared Reading（Parkes, 2000）

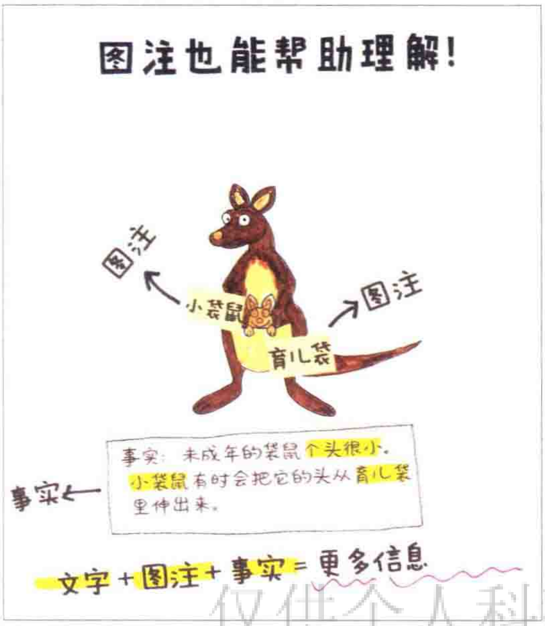
10.6 从图注中也能得到信息

策略 先读正文文字，再看图片，然后看看图注上写了什么。思考：图片、文字和图注是如何统一的？

示例 在《见证我成长》（*See Me Grow*, Arlon and Gordon-Harris, 2012c）一书中，作者运用了大量的图注。其中有一页的标题是“育儿袋”。这一页讲到了袋鼠和考拉。作者向我们陈述的事实是：未成年的袋鼠个头很小。在与之相应的图片中大袋鼠的口袋里装着小袋鼠，小袋鼠的脑袋还有特写，特写旁边的图注写着“小袋鼠”一词。这样我们就能将图注与图片联系起来。接下来我们又读到一段说明文字：“小袋鼠有时会把它的头从育儿袋里伸出来。”这段说明文字与图中小袋鼠脑袋的特写相符，我们从中得到了关于小袋鼠的其他信息。

训练提示语

- 你在哪儿看到了图注？
- 告诉我，你读到的事实与图注有什么联系？
- 图注对你有什么帮助？
- 把这一页的所有信息都整合起来。
- 你已经读了图注，也看了图片，现在读一读这一页剩下的内容。
- 思考一下它们是如何联系在一起的。



适用对象

阅读水平

C–J

文本类型

说明性非虚构类

目标技能

整合

10.7 加粗表示很重要

适用对象

阅读水平

F及更高

文本类型

非虚构类

目标技能

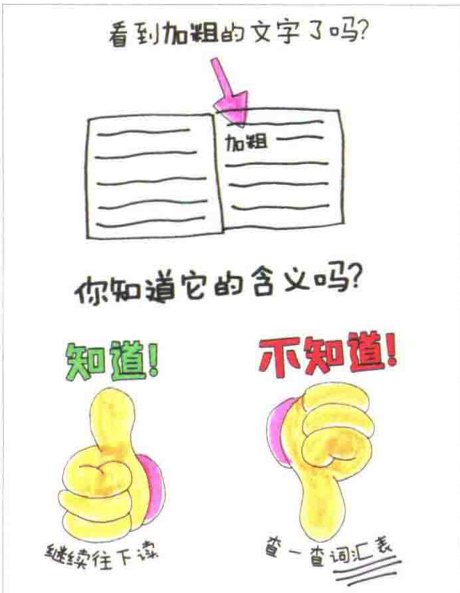
整合，监控理解情况

策略 读读带有加粗文字的句子，想一想：我是否已经了解这些文字的意思？我能否通过它们在句中的用法来弄清它们的意思？如果答案是肯定的，就继续往下读；反之，则停下来向书后附带的词汇表求助。在词汇表中查明加粗文字的定义，通过对它的理解回过头来重新解释那句话的含义。

示例 有时作者会把对于理解主题有重要意义的文字加粗。有时你知道这些加粗文字的含义，而另一些时候，加粗文字是在提醒你："停下来，查一查书后附带的词汇表。"例如，当我读《大角羊》(*Bighorn Sheep*, JoAnn Macken, 2005) 这本书时，我看到这样一句话："羊羔能走几小时。"作者把羊羔这个词加粗了，但我已经知道这个词是什么意思了。就算我不知道它是什么意思，作者也已经在书中明确写出"羊羔就是指幼年的绵羊"。我打算不去查词汇表。随后我又读到"如果一只羊遇到危险，它会发出鼻息声"。"鼻息声"这个词我之前倒是听过，但我不确定它究竟是什么意思。我知道它可以指课堂上大笑的声音。这个意思用在这里显然讲不通，所以我最好还是查一查词汇表。让我们看看。(翻到词汇表。)"鼻息声"的定义是"用鼻子出气的声音"。我再回到原文，就能理解了：这只小羊通过用鼻子发出声音来与羊群中的其他羊进行交流。

训练提示语

- 你看到了加粗的文字吗？
- 那个词是什么意思？如果你不确定，就查一查书后附带的词汇表。
- 你能根据这一页的内容弄清这个词的含义吗？
- 现在你已经看过了书后附带的词汇表上的定义，你能将它与这一页的其他信息结合起来吗？
- 结合你了解到的关于这个词的所有信息，你能推断出这个词的意思吗？
- 没错，这个定义综合了文章中和词汇表中的信息。



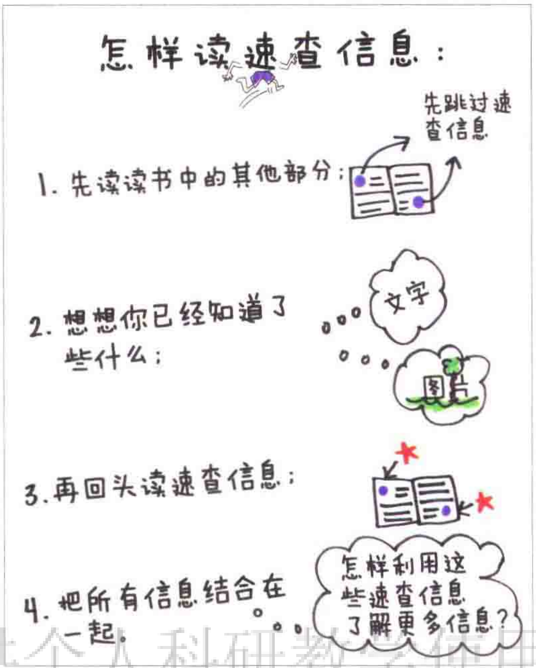
10.8 速查信息和数据

策略 读完整本书后，再读读页面上的速查信息（fast facts）。思考一下：你所读的内容及在文本特征中看到的信息与速查信息有什么联系。想想看：这些速查信息如何让阅读者了解更多关于所读内容的信息?

示例 通常来说，速查信息比书中的其他部分更难理解（因为速查信息通常罗列大量数据或专有名词），所以你最好先读其他信息再读速查信息。有时，速查信息会给出一些数据。如果你已经对这个主题有一定的先备知识，这些数据能让你更明白。速查信息通常在单独的一页上，并且不会配图。例如，在《大角羊》一书的速查信息中，作者告诉我们大角羊的食物、平均体重、生命周期、身高、身长等信息。其中的很多词语可能很难理解。但是，读完整本书之后你就会知道，大角羊是吃草的，这时候你再读到“食物：草和叶子”就很容易理解了：“哦，‘食物’一定是指它们饿的时候会吃什么的意思，因为我刚从书中读到它们吃草。现在我知道了，它们也吃树叶。”

训练提示语

- 你从速查信息中学到了什么?
- 这些信息与书中其他部分的信息是否一致?
- 读之前，想想你对这个主题有多少了解。
- 如果你认识这个词，能否结合已经读过的信息来推断它的意思?
- 想想已知的信息。
- 在脑海里牢记书中其他部分的信息。
- 很棒，你通过自己已知的知识推断出了这个词的意思。



适用对象

阅读水平
G及更高

文本类型
说明性非虚构类

目标技能
整合，监控理解情况

10.9 图片会说话

适用对象

阅读水平
G及更高

文本类型
非虚构类

目标技能
整合

延伸阅读：
Navigating Nonfiction, Grade 3（Boynton and Blevins, 2007）

策略 先读图片的标题，了解它展示的是哪方面的信息。再读图注，看看图片中有哪些重要信息。最后想想这张图片与正文中的信息有什么联系。

示例 在《企鹅：遇见冰冻世界的英雄》（*Penguins: Meet the Heroes of a Frozen World*, Arlon and Gordon-Harris, 2012b）一书中，我看到一张图片。起初我觉得它有点儿难以理解。在这张图片里有三个不同颜色的蛋，与它并排而立的是一个真实的蛋的照片。我知道这一定是在讲关于蛋的信息，因为这一节的标题就是“企鹅蛋”。但为了理解这些信息，我必须慢慢看、仔细看。当我读到图注时，我发现浅棕色的蛋上标着“帝企鹅蛋的大小”，黑色的蛋上标着“非洲企鹅蛋的大小”，白色的蛋上标着“小蓝企鹅蛋的大小”。读完图注我明白了，这里要讲的与蛋的颜色无关——这张图是想告诉我们企鹅蛋的大小，并比较不同种类的企鹅蛋的大小。现在我可以把我得知的信息与文中其他部分的信息结合在一起了。从书中其他部分我得知，世界上有几种不同种类的企鹅，其中帝企鹅是最大的，而小蓝企鹅要小得多。将这些信息与图片中的信息相结合，我就会想到，企鹅蛋的大小是由成年企鹅的大小决定的！这样一来就说得通了，因为我还读到企鹅蛋需要保暖，身形矮小的企鹅可没法让巨大的企鹅蛋保暖哦。

训练提示语

- 这张图片告诉了你哪些信息？
- 阅读整张图片，包括图注。
- 现在你读过图注了，解释一下你了解到的知识。
- 这张图片是怎样加深你对内容的理解的？
- 看完图片后，你又了解到其他什么信息呢？



10.10 视觉资料有什么作用?

策略 当你在文中看到视觉资料（图片、图表等）时，停下来想一想："我能从这些视觉资料中得到哪些信息？为什么这些信息很重要？"

示例 在《神奇的海中蜥蜴》（*Amazing Sea Lizards*, Woolley, 2012）一书中，每个对页上都会有几句话，并配上三四张图片。当我读这本书时，我知道不能直接跳过图片。我必须停下来思考："这些视觉资料告诉了我哪些信息？它们为何重要？"我从这本书的开头得知，只有生活在加拉帕戈斯群岛的蜥蜴才会大部分时间都在海里活动，这是它们的独特之处，别的地方的蜥蜴不会这样。接下来我看到图片中有一些小岛散落在大海之中，一只蜥蜴正从海水中浮出，另一只则在水面上。让我想想，从这些图片中我能得到哪些信息？这些图片为什么很重要？我以前看到过蜥蜴的图片，它们展示的都是树丛里或沙漠里的蜥蜴，水里的蜥蜴还真是稀罕。这张图片恰好能让我了解水里的蜥蜴是什么样子的。另外我还了解到，这些小岛非常原生态——没有建筑，也没有汽车，我们日常生活中的各种东西在那里都见不到。这让我想到，这些蜥蜴居住的地方，也就是加拉帕戈斯群岛，也许没有人类居住。这些图片很重要，因为它们能让我更好地了解我从来没去过的地方，让我知道那个地方与我们居住的地方完全不一样。

训练提示语

- 你从这张图片中知道了什么?
- 这张图为什么很重要?
- 先读文字，再看图片。你从图片中知道了哪些新信息?
- 作者为什么要在这里放这张图片?
- 你能从中学到什么?
- 你观察得很仔细，所以能告诉我许多文字以外的信息。



适用对象

阅读水平
G及更高

文本类型
非虚构类

目标技能
整合

延伸阅读：
Inside Information: Developing Powerful Readers and Writers of Informational Text Through Project-Based Instruction (Duke, 2014)

10.11 预习词汇表

适用对象

阅读水平

I及更高

文本类型

说明性非虚构类

目标技能

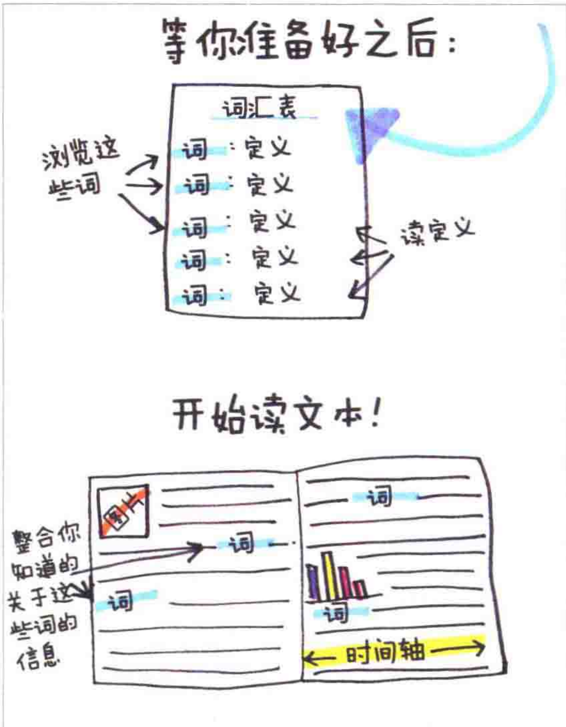
监控理解情况，整合

策略 在读某一章节（或某本书、某篇文章）前，看一下词汇表中的词汇及其定义。对词汇的含义有了基本了解再读文章，把这些词汇记下来。当你在文中看到词汇表中的字词时，结合上下文，了解更多关于这个词的信息。

示例 要想了解更多关于提高学生词汇量的策略，参考本书第十一章。

训练提示语

- 先看一遍词汇表，预习你即将碰到的词。
- 你准备弄清哪个词的含义？
- 你在词汇表中见过这个词吗？
- 查一查词汇表。
- 词汇表似乎帮了你大忙。



延伸阅读：
Independent Reading Assessment: Nonfiction series（Serravallo, 2013a）

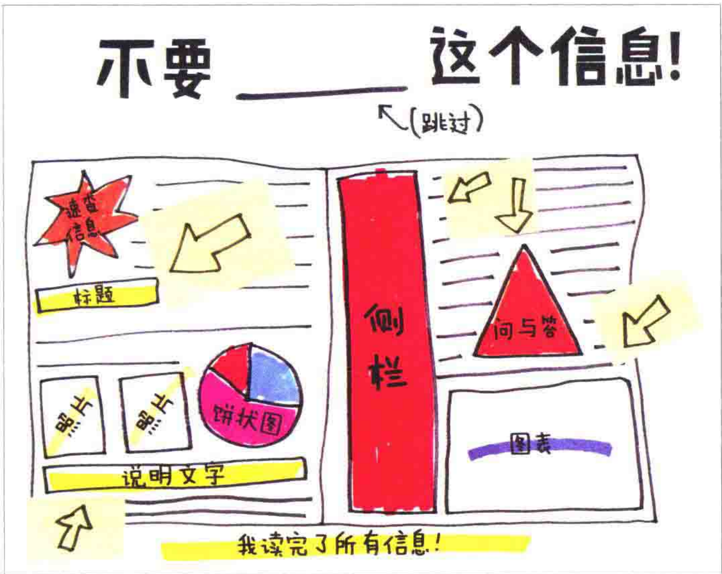
10.12 不要跳读

策略 阅读非虚构类作品意味着既要读懂文字信息又要读懂图表信息。定好阅读顺序能帮你更好地理解文本。你可以先看文字，再看图表，或者在这两者之间不断往返。在翻到下一页之前，要确保你已经读完上一页的所有内容——不仅要读完文字，也要读完图表。

使用建议 我发现有些只关注文本特征的学生会忽视页面上的正文，另一些学生则只读正文，不关心文本特征。把页面上所有类型的信息都看完会使阅读速度变慢，当阅读者把整页或整节信息收集到一起时，需要较强的整合信息的能力和耗费更多的脑力。当书上的每一页都有很多视觉和文字信息，教师要提醒学生在阅读前做好计划，并确保自己在读下一页之前已经理解了上一页的所有内容。只有这样做，学生才能明白各种信息是如何组合在一起服务于文本的。

训练提示语

- 你打算从哪里开始？
- 用手指指出你打算按照怎样的顺序进行阅读。
- 你如何保证自己读到了每一处信息？
- 好的，你已经制订了阅读计划，开始阅读吧。



适用对象

阅读水平

J及更高

文本类型

说明性非虚构类

目标技能

制订阅读计划

延伸阅读：
Inside Information: Developing Powerful Readers and Writers of Informational Text Through Project-Based Instruction (Duke, 2014)

10.13 整合文本特征和正文

适用对象

阅读水平

J及更高

文本类型

说明性非虚构类

目标技能

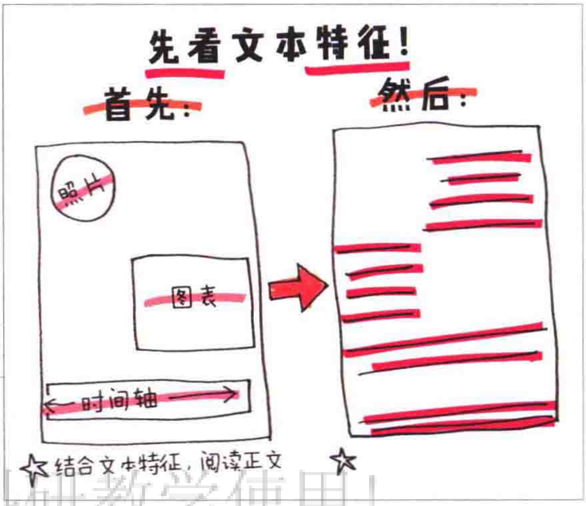
整合

策略 阅读时，要把正文中的信息与各种文本特征（如照片、说明文字、图表等）中的信息整合起来。首先浏览全文，看看其中包含了哪些内容。然后阅读并研究所有文本特征。最后通读全文，并时常停下来回顾与之相关的文本特征。

示例《农场》（*Farm*, Arlon and Gordon-Harris, 2012a）是一本典型的文本特征非常丰富的书！在题为“奶牛场”的只有两页的小节里就有一个大标题、几张图表、一张流程图、几段说明文字、一个方框和由几句话组成的正文。一开始真的很难决定从哪里下手。读正文之前，我决定读这一节的标题，再从左到右阅读所有的文本特征，以保证我理解了它们所展示的信息。从其中一张图上我看到了一座农场，并看到了农场各部分的名称。在这一页的顶部我看到一张流程图，它显示了牛奶如何变成奶酪。在这页的右下方我看到一张关于奶牛的示意图，上面标有“乳房”的字样。现在我打算回头读一读正文。我读到几个关于奶牛场的事实。我打算看看图片，以便更好地理解这些事实。当我读到“牛奶每天被运走进行处理”时，我可以把这句话与流程图上所示的步骤联系起来。当然我还会继续往下读，保证读完这一页的所有内容。但重点是我将文本特征与正文结合起来，更好地理解了文章的含义。

训练提示语

- 在这里停一下。结合文本内容，你要读一下哪个文本特征？
- 先浏览全文。
- 让我看看你浏览了哪些内容。
- 稍微慢点儿读，在读的过程中把正文与文本特征结合起来。
- 阅读正文之前，确保你已经读完了所有的文本特征。



延伸阅读：
Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop（Nichols, 2006）

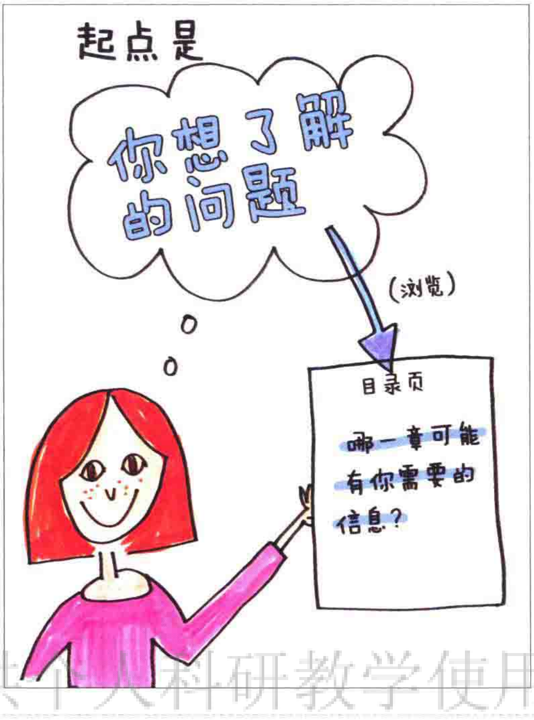
10.14 利用目录页获取信息

策略 阅读时，将你想要弄明白的问题牢记于心。浏览目录页并思考：哪一章（或那几个章节）可能会有我要寻找的信息？请注意，书里的标题或许与你想了解的问题在用词上稍有不同。

使用建议 你也可以调整本策略，改为浏览索引页。让学生记住他们想了解的问题，并在索引中找出与问题相关的关键词，从而帮助他们找到所需的信息。我一直强调阅读非虚构类作品时要把所有材料作为一个整体来使用。因此，我只有在以下情况下才会使用本策略来教他们如何寻找特定信息：参与某个研究项目的时候；当学生需要回答某个问题或验证已读的非虚构类作品中的某个信息的时候。

训练提示语

- 你希望了解什么内容？
- 记住你的问题，然后看目录页。
- 你为什么挑选这一章？
- 你或许需要想想还有什么词也能回答类似的问题，这样做可以帮你找到正确的章节。
- 浏览目录页。
- 你准备先读哪一章？



适用对象

阅读水平
J及更高

文本类型
非虚构类

目标技能
确定重要性

延伸阅读：
Independent Reading Assessment: Nonfiction series（Serravallo, 2013a）

10.15 读地图的方法

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

非虚构类

目标技能

整合，总结

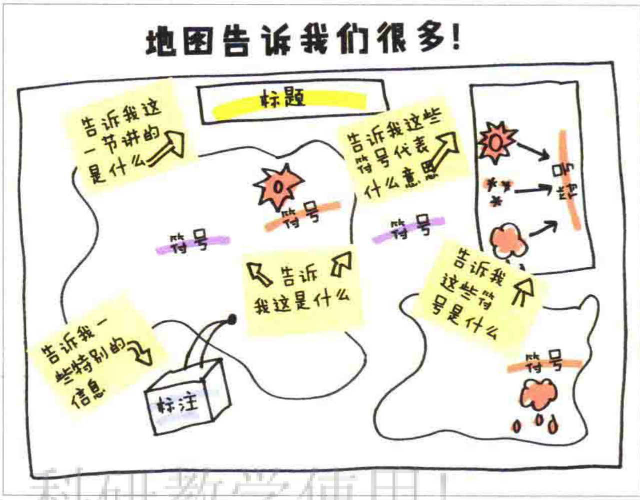
策略 读一读地图的标题，找出地图的符号、图注、比例尺或图例。阅读所有关于地图的信息，理解地图上每一部分的含义。如果地图上有特殊的颜色，想一想它代表什么意思。总结你读到的信息，并想想地图是如何帮你了解关于本节或本书主题的。

示例 当我翻到《今日天气》（*The weather Today,* Feely, 2012）这本书的第12页时，我注意到一幅地图几乎占据了这一页的整个篇幅。我打算先读标题："外面发生了什么？今天的天气如何？"我猜这幅地图或许将向我展示一天当中世界各地的天气。我看到一个充满符号的大方框，方框的标题是"国际气象符号"。其中的每种符号代表一种气象，比如雨、雪、雨夹雪等等。再往下，我看到地图上的某个地方标注了一个点，旁边有一个文本框，里面标注着城市的名称、气温和气候类型。啊！这里又有一些气象符号。看，约翰内斯堡似乎是阴天，因为它旁边的符号是一团黑色的云。在一天之内，世界各地居然有如此不同的天气，太有趣了。

训练提示语

- 先看标题。
- 这些符号有什么含义？
- 将这些符号与地图中的其他部分联系起来。
- 说说你从地图中了解到了什么。
- 你通过图例中的信息了解了作者使用地图的目的，非常好！
- 这张地图对你理解这一节的其他信息有什么帮助？

延伸阅读：
Navigating Nonfiction, Grade 3（Boynton and Blevins, 2007）



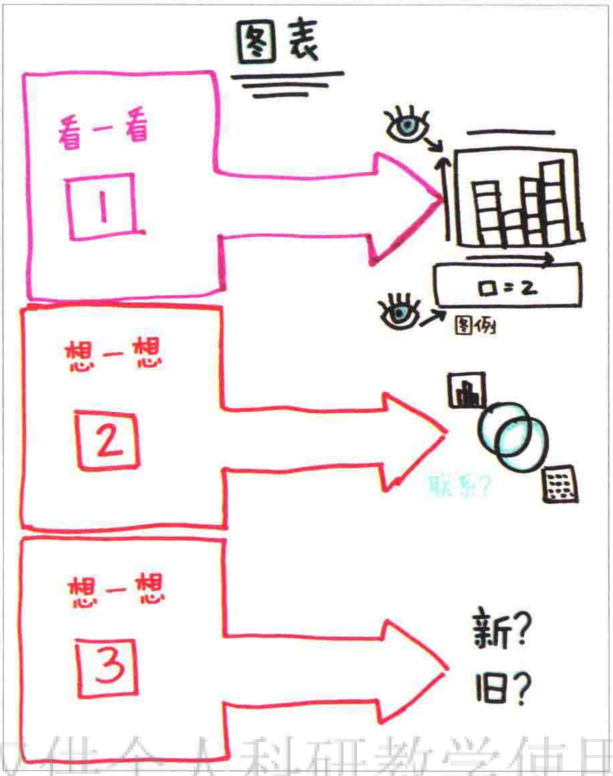
10.16 “新瓶装旧酒”

策略 看图表时，要特别留意其中的图例，借此了解图表所展示的信息。思考图表信息与正文之间的联系。想一想：这张图表是不是与我从正文中了解到的信息一致？

示例 在《白宫已经200岁啦》（*“White House Turned 200!”*, Scholastic News, 2000）这篇文章中，我看到一张展示白宫模型的巨幅照片。在这张照片中，每间房间的家具摆设都展示得清清楚楚，房间看起来就像玩具屋。而文中的图表则向我们展示了每间房间的类型（卧室、厨房等等），并且每个符号代表一间房间。在照片中，我看到了房间，可以自己数出卧室的数量；在图表中，我看到代表卧室的那一排有16个符号，所以一共有16间卧室。两者提供的信息是一致的，只是用不同的方式呈现出来。也就是说，这个信息出现了两次，却以不同的方式呈现，以此加深我的理解。

训练提示语

- 检查一下图例。
- 说说你在图表中看到了哪些信息。
- 要想理解这些信息，我们来想想这一页的其他内容。
- 将这里的信息（指着图表）与那里的信息（指着正文）联系起来。
- 这是新信息还是以新方式呈现的旧信息？
- 这向你透露了什么信息？



适用对象

阅读水平

N及更高

文本类型

说明性非虚构类

目标技能

确定重要性，整合

10.17 按照流程图的顺序阅读

适用对象

阅读水平

N及更高

文本类型

说明性非虚构类

目标技能

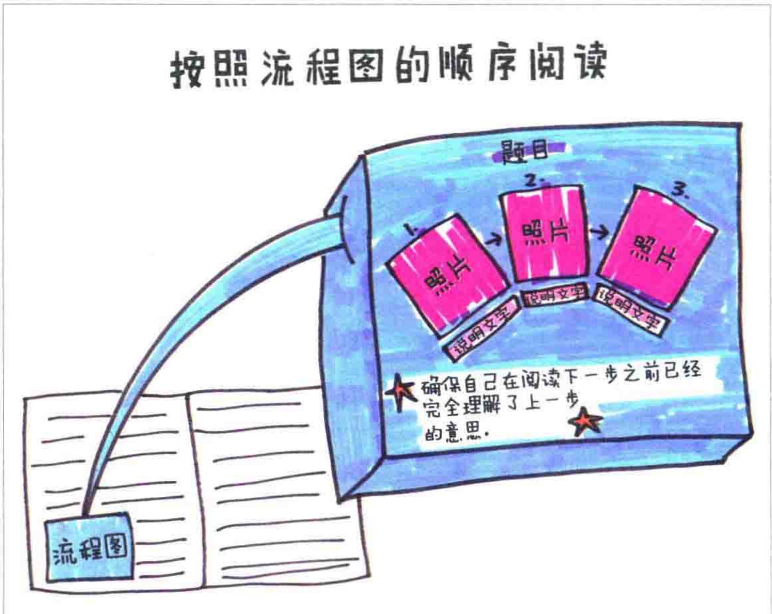
总结

策略 先读流程图的标题，以便了解流程图想要向你展示的信息。然后按照流程图的顺序看看每一张插画或照片和它们的说明文字。沿箭头方向和序号依次读每一个步骤。在读下一个步骤之前，确保自己已经理解了上一步的意思。

示例 这一策略尤其能帮助那些需要指导才能理解顺序、叙事规律和程序的学生。你还可以参考9.17节的策略来教学生如何遵循流程。有时，用文字描述的程序也会配有一张流程图。

训练提示语

- 告诉我你准备先读哪里。
- 你打算接下来读哪里?
- 按照一定的顺序阅读——从左往右或从上到下。
- 你是否理解这个步骤的意思? 复述其中最重要的信息。
- 总结你从整张流程图中了解到的内容。



延伸阅读：
Navigating Nonfiction, Grade 3（Boynton and Blevins, 2007）

10.18 破解标题

策略 读一读令你感到疑惑的标题或副标题，返回去看这一节中早先出现的上一级标题。想一想：能否结合这本书或这一章节的内容推断出这一小节的大概内容？继续往下读并收集信息，再回过头去，将你感到疑惑的标题以更清晰的方式表述出来。

示例 有些标题或副标题就像醒目而明确的交通标志，清楚地告知我们接下来写的是什么，为我们导航，而另一些标题和副标题就不那么清晰了。作者的表达方式也许很巧妙、很有创意，但我们看不明白！当你发现标题或副标题表达的并不是它的字面意思时，你就要学会推断它的深意。通常，你要先读完整个章节再回头看标题。你要努力思考才能正确推断出它的意思。例如，在《什么是灵长类动物？》(*What Is a Primate?*, Kalman, 1999) 这本书中，我看到有一节名为“竖起拇指”。这一节写的是什么呢？我翻到这一节的上一级标题——“灵长类动物的身体”。所以我猜，“竖起拇指”是讲大拇指对灵长类动物的重要性。接下来我开始阅读这一节，看看我的想法是否正确。

训练提示语

- 读一读标题。你认为标题表达的是什么意思？
- 基于你对本节内容的了解，重新拟一个标题。
- 根据这一节给出的信息，以比作者更直白的方式给它拟一个标题。
- 回到这个标题。
- 这一节大致讲的是什么？
- 列出你了解到的内容。现在你能否解释这个标题的意思？
- 你以更加简单明了的方式说出了这个标题的意思！

巧妙的标题	这一节的内容	我拟的新标题
做好行动的准备	当我们运动时，我们的身体怎么动	肌肉
充电	我们运动时如何获得更多能量	力量、耐力、速度
正确着装	运动时的穿着	提高速度，减小空气阻力

选自《马上行动起来》

适用对象

阅读水平
P及更高

文本类型
说明性非虚构类

目标技能
推断

延伸阅读：
The Comprehension Toolkit: Language and Lessons for Active Literacy, Grades3–6 (Harvey and Goudvis, 2005)

10.19 把侧栏信息作为独立的部分

适用对象

阅读水平

Q及更高

文本类型

说明性非虚构类

目标技能

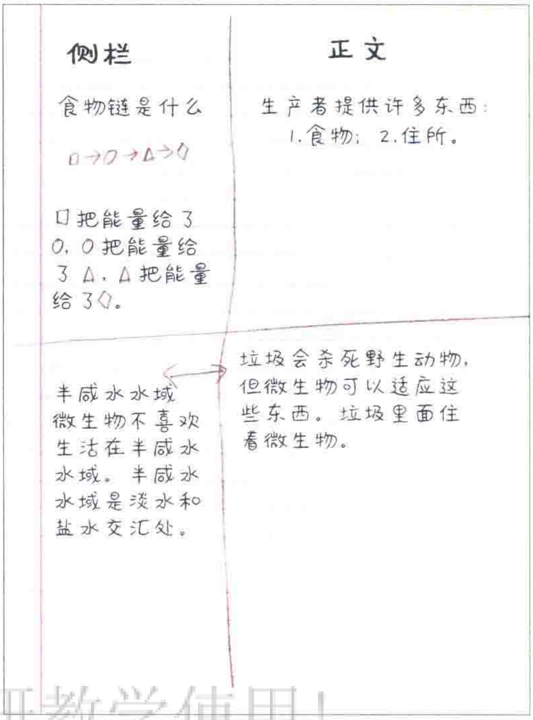
总结，整合，确定重要性

策略 阅读侧栏，把它看成一个独立的部分。先问问自己：它的主要观点是什么？然后思考：有哪些细节在支持这个观点？最后，用几句话总结你从侧栏中得到的信息。

示例 在比较复杂的文本中，文本特征通常包含了大量的文字。这些文字通常被单独放在文本框里并置于侧栏中，需要你阅读。你最好先阅读正文再阅读侧栏或其他文字密集型的文本特征，寻找它们的主要观点和细节。你可以用你掌握的所有策略（如破解标题，寻找主题句，叠加细节，等等）帮助自己理解。例如，在《如果你生活在1492年：哥伦布时期的日常生活》（*If You Were There in 1492: Everyday Life in the Time of Columbus*, Brenner, 1998）这本书里，几乎每一章都有侧栏信息。每一章的正文描述的都是当时的一段生活，侧栏则单独介绍哥伦布。例如，在“疾病与健康”这一章中，阅读者可以了解到当时最常见的疾病和治疗这些疾病的医药及医疗技术。从关于哥伦布的侧栏信息中我了解到，哥伦布和同行的其他西班牙人往往是新大陆疾病的来源，同时他们也被疾病所困扰。侧栏中的信息与健康相关，但它作为独立的部分有自己的主要观点。

训练提示语

- 想一想你要用什么策略来帮你找到主要观点。
- 作者安排这个侧栏的目的是什么？它的主要内容是什么？
- 总结你读到的内容。
- 请说出主要观点和关键细节。



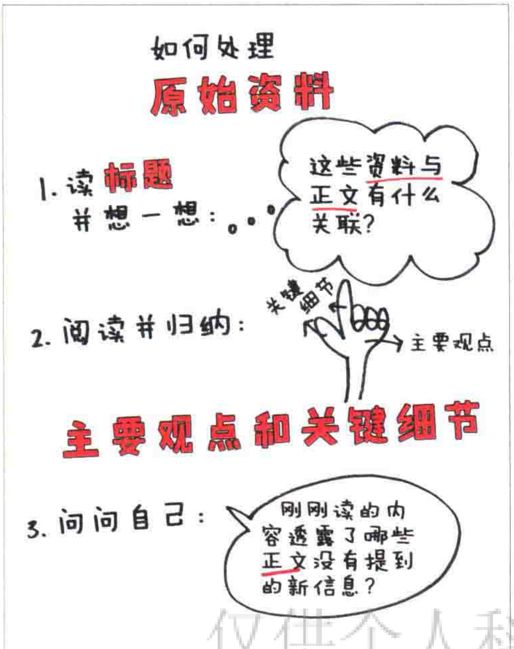
10.20 查看书中引用的原始资料

策略 查看书中引用的原始资料的标题，思考：这些原始资料与正文有何联系？阅读原始资料，试着找出其中的主要观点和关键细节。问问自己：刚刚读到的内容提供了哪些与正文有关的新信息？

示例 在《"兴登堡号"的灾难》（*The Hindenburg Disaster*, Benoit, 2011）这本有趣的书中，阅读者能学到许多关于飞船的知识：它是如何制造的，它是如何依靠空气动力飞行的，等等。当我读到"记录灾难"这一节时，我知道了它坠毁时发生的事情。当我读到"噢，人类"这一节时，我看到了一位名叫莫里森的电台播音员提供的原始资料。事故当天他恰好在现场，目睹了这场可怕的灾难。他非常激动地描述了灾难发生时的各种细节。

训练提示语

- 说说你从原始资料中学到了什么。
- 原始资料是如何帮你了解文本其余部分的含义的？
- 告诉我原始资料中人物的观点。
- 这里面有哪些新信息？
- 你可以说："我从文中了解到……在阅读原始资料之后了解到……"



适用对象

阅读水平

R及更高

文本类型

说明性非虚构类

目标技能

整合，确定重要性，总结

10.21 读懂时间轴

适用对象

阅读水平

R及更高

文本类型

非虚构类

目标技能

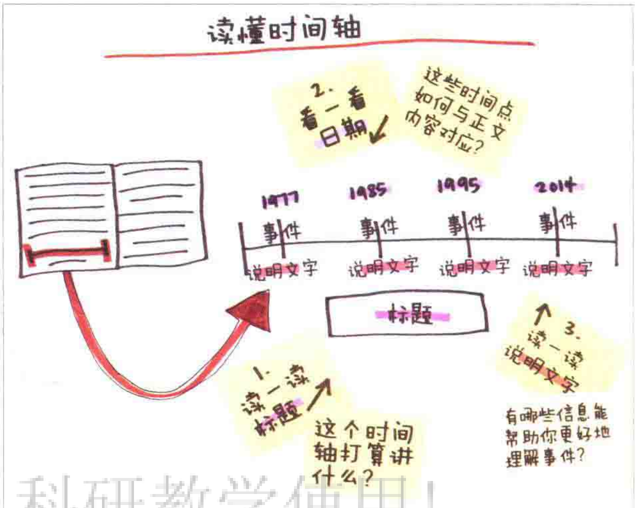
整合，监控理解情况，总结

策略 读一读时间轴的标题（如果有），了解时间轴要展示的内容。看看时间轴上的日期，把它们与文中涉及的日期匹配起来。读一读说明文字中与日期相关的事件描述，想一想你从书中其余部分得到的那些能帮你更好地理解事件的信息。依次说出关键事件，总结你了解到的信息。

示例 在《美国民权运动》（*The Civil Rights Movement in America*, Elaine Landau, 2003）一书中，作者在书后用两页的篇幅展示了一个时间轴。为理解这些，我需要先读一读标题："时间轴：民权运动"。由此可见，这个时间轴应该包含民权运动的所有关键时间点。我发现，时间轴的上方写了时间，而时间轴的下方展示了关键信息，有时还配有照片。我打算从左往右读，先读事件，最后总结从整个时间轴了解到的东西。当我读到某个事实，比如"1955年：蒙哥马利公交车抵制事件开始，该事件持续了近13个月"，我想起，在第17~20页中，作者详细讲述了这一事件。这个时间轴让我看到了这一事件与书中其他事件之间的联系。

训练提示语

- 你还记得读到的哪些内容与这一事件相关吗？
- 告诉我你打算如何读这个时间轴。
- 很好，你首先读了标题，下一步呢？
- 你对书中的信息进行思考能帮你理解时间轴上的每个事件，这样做很好！
- 试着总结你了解到的内容。



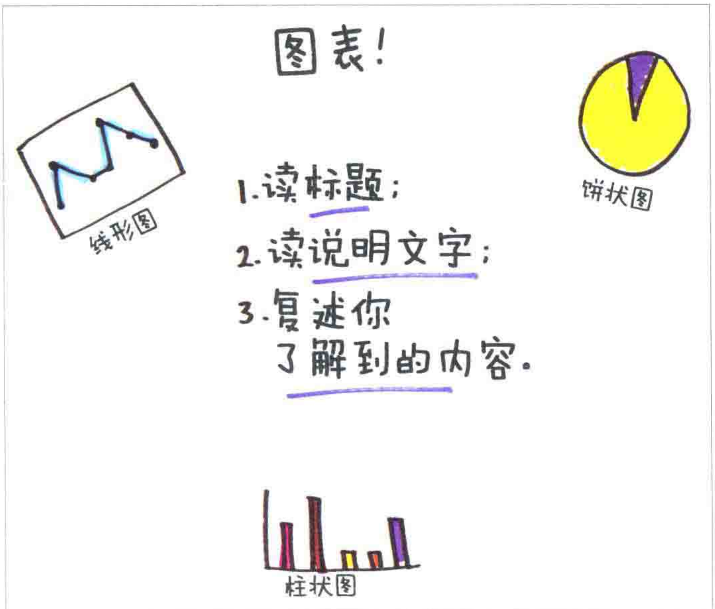
10.22 读图表的方法

策略 图表（线形图、柱状图或饼状图）可以将大量信息以可视化的方式呈现出来。先读一读图表的标题，确认自己了解图表是关于什么的。然后读一读说明文字，理解每个点（或扇形区）所代表的含义。说一说你了解到了什么。

使用建议 我发现相较于非虚构类图书，图表在期刊中更加常见。例如，《时代》儿童版、《学术新闻》（*Scholastic News*）等期刊经常使用图表来呈现信息。如果你能在课堂上提供文本，确保学生有可以立即练习的材料，运用本策略会收到更好的效果。

训练提示语

- 你准备先看哪里?
- 不要跳过说明文字，它们很重要。
- 复述你从这当中了解到的内容。
- 读标题后你觉得这个图表会告诉你什么?
- 说说你在这里读到的信息与本节的其他信息是否一致。



适用对象

阅读水平

R及更高

文本类型

说明性非虚构类

目标技能

整合，监控理解情况



延伸阅读：
Navigating Nonfiction, Grade 3（Boynton and Blevins, 2007）

第十一章

目标 11

帮助阅读者理解虚构类和非虚构类作品：

理解词语和具有隐藏含义的语言

◎ 这个目标为什么很重要？

实验表明，阅读者对词语和文本语言的理解力与阅读能力紧密相关，这就是为什么我们把与词语和语言相关的指导放在教学的突出位置（Baumann and Kame'enui, 1991; Becker, 1977; Stanovich, 1986; Beck, McKeown, and Kucan, 2013）。阅读指导对培养孩子的阅读能力至关重要，而词语便是其中的五大核心要素之一（National Reading Panel, 2000）。掌握词语能帮助学生获得背景知识、理解观点表达、开展有效交流和学习新概念。"词语就是黏合故事、观点和内容的胶水……使孩子具备理解力"（Rupley, Logan, and Nichols, 1998/99）。事实上，研究显示，学生要想真正读懂文本，不仅要认识还应该理解至少95% 的词汇（Betts, 1946; Carver, 1994; Hsueh-chao and Nation, 2000; Laufer,

1988）。

这些关于词语与理解力的关系的研究成果公之于世后，许多学校仓促地把词语教学项目提上日程。尽管学生确实可以通过这些项目学到一些词语，但研究者表示，大多数的词语其实是通过平日的阅读、写作、说话和倾听在不经意间习得的（Miller, 1999; Nagy, Anderson, and Herman, 1987; Krashen, 2004; Baumann, Kame'enui, and Ash, 2003）。因此，教师可以做很多事来帮助学生实现增加词语知识的目标。教师可以在课堂上让学生阅读更多作品，鼓励他们注意那些新出现的词语，利用各种阅读策略帮他们弄清词语的意思，鼓励他们在写作和说话时运用新学到的词语。

此外，科布和布莱克维兹（Cobb and Blachowicz, 2014）还在其新书中提到，综合性的词语学习指导包含很多方面——培养词语意识（参见11.16节，阅读时监控理解情况，能注意到作者使用了新的词或短语），教授单个词，让学生获得丰富多样的语言经历，教授词语学习策略。这一章的大多数策略都将在培养词语意识和在阅读中通过弄清词语含义来学习新的词和短语方面给你提供帮助。有些策略还会鼓励学生在理解词语的意思之后积极使用它们。研究显示，这是使新学的词语变成学生自己的语言的重要过程。

这个目标是否适合我的学生？

有一些方法可以帮助你判断本目标是否适合某位学生，其中一个方法是评估学生的词语知识。你可以用标准的评估方法来衡量学生的词语知识是否达到了所在年龄或年级的适当水平。

还有一个帮助你判断本目标是否适合学生的重要方法是向学生提问，让他们定义或解释之前不认识、后来被你在某篇文章中强调过的词语的含义。你应该选择那些在上下文中能找到语义支持的词或短语，也就是那些能根据上下文进行定义或者能借助插图及其他文本特征来理解的词或短语。这样做并不是为了评估学生现有的词语知识，而是评估他是否有能力根据线索和细节来推断词语的意思。一个词语知识并不丰富却能根据上下文弄清词语意思的学生可以通过推断法和不断增加阅读量来丰富自己的词语知识。

你可以要求学生解释某个词或短语，并对学生给出的答案进行评估。如果学生对词义有误解，或给出一个过于简略的“大致意思”，这个目标就能帮到他们。如果学生能够描述词或短语的意思，并且还能用文中的细节来解释，说明学生在词语方面拥有扎实的基础。请参考下文中的O级评估准则示例（图

11.A 和11.B）。特定级别的评估准则也可在“独立阅读评估系列”（Serravallo, 2012, 2013a）中找到。请记住：学生给出答案的优劣程度会随着文本的复杂程度和上下文的细节而有所不同。

	优秀	良好	入门
在这个场景中，主人公说护士“像哈密瓜一样酷”是什么意思？（选自《巧克力的滋味》［*Chocolate Fever*, Robert Smith, 2006］——O级读物）	所有人都很慌张的时候，她却保持冷静，并且告诉每一个人应该做什么、去哪里。 （首先整合文章的大背景来解释词或短语的意思。）	她非常冷静，非常放松。 （能用词语所在段落的内容准确地解释词或短语。）	她很冷静；孩子们都很喜爱她。 （能部分地理解文意；可以从原文直接引用一些语言。）

图11.A 评估准则：学生针对虚构类作品中的词语和具有隐藏含义的语言给出的解释（Independent Reading Assessment: Fiction series, Serravallo, 2012）

	优秀	良好	入门
解释什么是抗体。 （选自《细菌使我们生病》［*Germs Make Me Sick!*, Melvin Berger, 1995］——O级读物）	抗体时刻都存在于你的身体中。它们看起来像植物。它们能抵抗病毒，使你不会生病。 （能深度理解这个词，用到原文中的多处信息，解释并描述词语的含义。）	一种能够对抗病毒的特殊蛋白质。 （能给出准确的定义，用到文中的一部分信息。）	抗体并不总是能打败细菌。 （能部分地理解原文并直接引用原文中的话。）

图11.B 评估准则：学生针对非虚构类作品中的词语和具有隐藏含义的语言给出的解释（Independent Reading Assessment: Nonfiction series, Serravallo, 2013a）

帮助阅读者理解词语和具有隐藏含义的语言的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
11.1 用词准确	E及更高	不限	选择词语，推断，根据语境用词
11.2 大声读出来	E及更高	不限	单词解码，识别词语
11.3 填入近义词	H及更高	不限	调动先备知识，监控理解情况
11.4 根据连接词判断词义	J及更高	不限	推断，整合
11.5 多义词	J及更高	不限	监控理解情况，推断
11.6 注意文本特征	J及更高	非虚构类	整合，推断，监控理解情况
11.7 在脑海中勾勒出画面	J及更高	诗歌，虚构类，叙事性非虚构类	推断，可视化
11.8 前缀和后缀	K及更高	不限	了解词语构成
11.9 紧扣故事情节	K及更高	虚构类	推断，监控理解情况
11.10 把词性作为线索	L及更高	不限	推断
11.11 通过推断弄清含义	L及更高	不限	推断
11.12 把情绪作为理解词义的线索	L及更高	绝大多数的虚构类	推断
11.13 选择恰到好处的词语	M及更高	绝大多数的虚构类	推断
11.14 活学活用	M及更高	不限	根据语境用词，选择词语
11.15 文本 + 线索 = 明确词义	M及更高	不限	推断，整合
11.16 培养词语意识	M及更高	不限	监控理解情况
11.17 短语中的词语关系	M及更高	诗歌，绝大多数的虚构类	推断
11.18 求助于同源词	M及更高	不限	推断
11.19 释义就在句子中！	M及更高	绝大多数的非虚构类	整合
11.20 使用参考资料并给出解释	O及更高	不限	使用参考资料，根据上下文推断
11.21 在一组词中找同义词和反义词	P及更高	不限	推断
11.22 逐级增高难度	p及更高	绝大多数的非虚构类	整合，推断
11.23 注意词语的选择	R及更高	诗歌，虚构类	推断
11.24 找到词根	R及更高	不限	了解词语构成，推断

11.1 用词准确

适用对象

阅读水平

E及更高

文本类型

不限

目标技能

选择词语，推断，根据语境用词

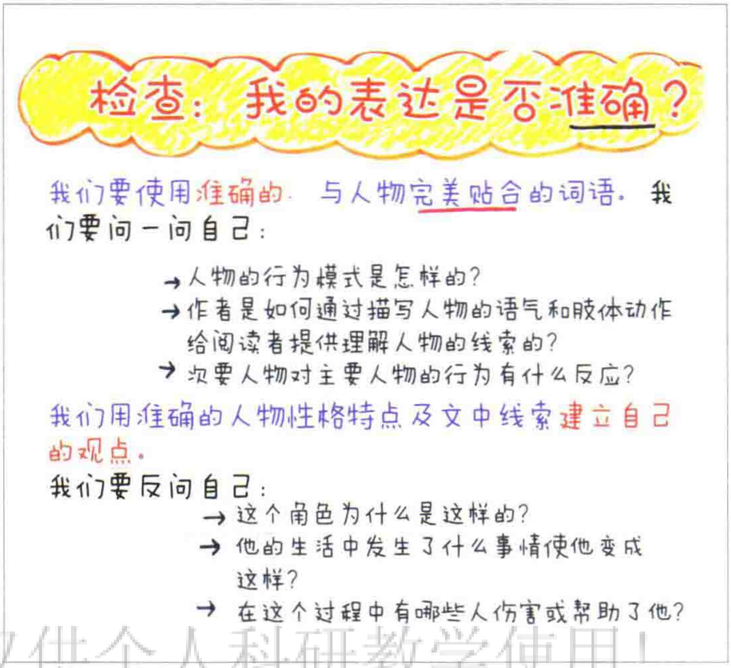
策略 当你选择一个毫无新意的词（比如很好、不好）去描述一个角色、主题时，停下来想想自己真正想表达的意思。用更为具体的语言表达它。

使用建议 把阅读与写作联系起来能让学生受益匪浅，因为两者是相得益彰的，都可以帮助学生练习如何准确用词。如果你想进一步了解如何利用这个策略来提高学生的写作能力，可以参阅《修改工具箱》（*Revision Toolbox*, Heard, 2014）。

示例 马克•吐温曾说过：“‘用词准确’与‘用词大致准确’，这两者之间的区别如同闪电与萤火虫。”在评论书中的人物形象、作者的观点或主题时，我们务必检查自己是否使用了准确的词语。当你发现自己使用的词语可以表达很宽泛的意思时，你需要停下来想想，自己真正想表达的是什么。试着通过挑选准确的词语来修改你的评论。

训练提示语

- 你打算用哪个词？
- 让我们用头脑风暴法（brainstorm）想想有没有更贴切的词语。
- 检查一下人物性格特点表。是否有更合适的词语？



延伸阅读：
No More "Look Up the List" Vocabulary Instruction (Cobb and Blachowicz, 2014)

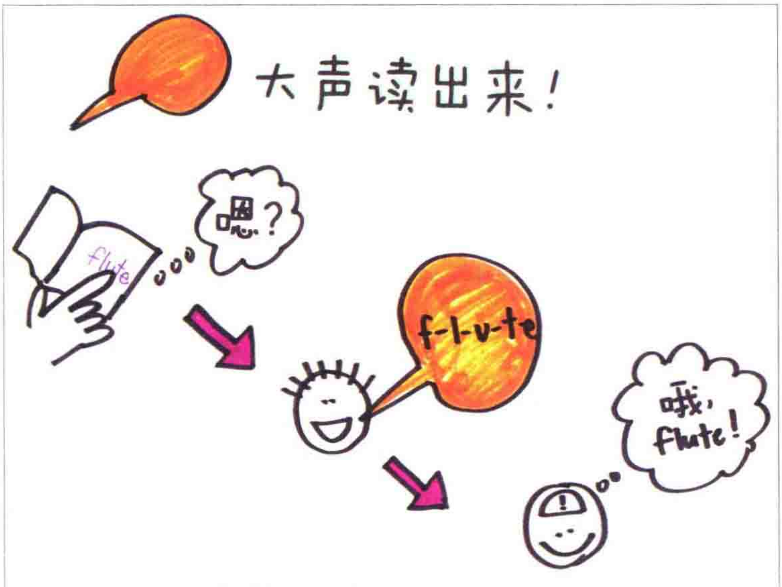
11.2 大声读出来

策略 当你遇到不熟悉的单词时，试着大声读出来。有些单词你是第一次在书里见到，但其实你早就听过、读过了，也就是说，你早就知道这个单词了！

示例 英语是一门有趣的语言，它的单词是由字母组成的，所以辨认单词不是件容易的事。有些时候你觉得自己不知道某个单词的词义，事实上你可能只是不知道这个单词的正确读音而已。你可以停下来，试着用不同方式读出它，比如改变元音的发音，或在不同的地方断开音节。当你用某个方式读出它的发音后，或许你会惊讶地发现，你早就认识它了！

训练提示语

- 让我听听你读这个词。
- 尝试用不同的方式读出来。
- 尝试用不同的发音读这个字母。
- 尝试在不同的地方断开音节。
- 把重音放在这个词的前半部分，而非后半部分。
- 这听起来像不像一个你听过的词？



适用对象

阅读水平

E及更高

文本类型

不限

目标技能

单词解码，识别词语

延伸阅读：
Independent Reading Assessment:Fiction series
（Serravallo, 2012）

11.3 填入近义词

适用对象

阅读水平

H及更高

文本类型

不限

目标技能

调动先备知识，监控理解情况

策略 当你遇到一个不熟悉的词时，把一个你熟悉的、符合句子意思和上下文意思的词填充进去。继续阅读，看看是否讲得通。

示例 我正在读《什么是灵长类动物？》，这本书有一个部分的标题是“得到我的消息了吗？”其中有句话是这样的：“大猩猩会发出许多种声音来跟别的大猩猩‘交流’。母猩猩用咕哝声责骂自己的孩子。”我不知道“咕哝”这个词是什么意思。但是，根据这句话和上下文的意思推断，这里可以填入一个意思相近的表示谈话或交流的词语或短语。我想，“咕哝”的意思可能是“发出声音”，这在文中也讲得通。我把这个意思相近的短语填入句子中，就变成这样：“母猩猩发出一种声音责骂自己的孩子。”

训练提示语

- 到目前为止发生了什么？这个词可能是什么意思？
- 试着填入一个词。填入后讲得通吗？
- 填入一个你认为可能讲得通的词。
- 那个词可以保留原句的意思吗？
- 作者可能会使用其他什么词使这句话讲得通呢？
- 说出一个你知道的词。继续阅读。



延伸阅读：
Read It Again! Revisiting Shared Reading（Parkes, 2000）

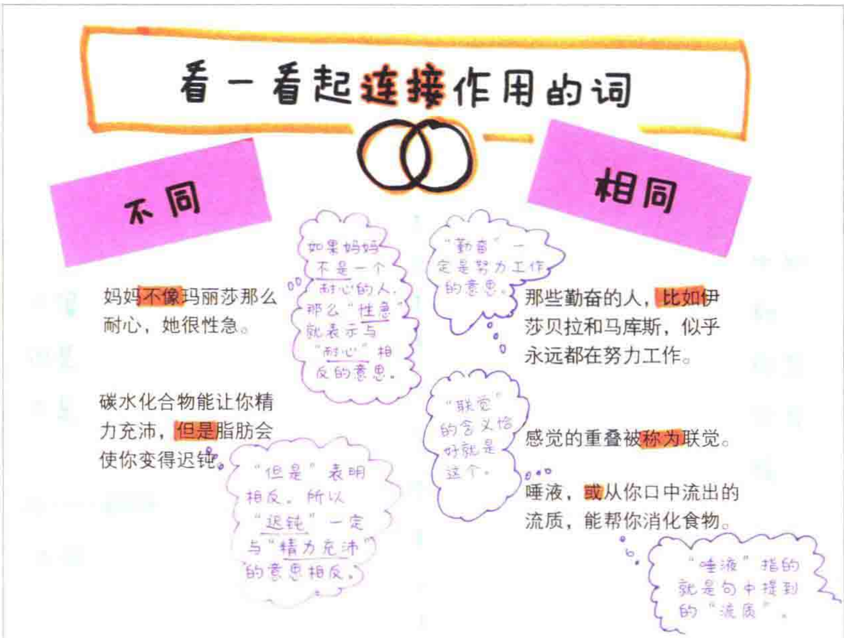
11.4 根据连接词判断词义

策略 阅读时，要留意那些起连接作用的词，也就是像“和”“但是”这样的词。想一想：被连接的词之间的意思是相同还是不同？

使用建议 我们刻意简化了上述策略，所以即使是处于一年级的、阅读J级读物的阅读者也能运用这一策略。随着文本越来越复杂，起连接作用的词——连接词也必然越来越复杂。授课时，你应该根据学生的阅读水平来调整课程，给出适合他们水平的例子，并为学生提供有助于理解词义的图表。要想更加深入地了解这个策略，你还可以参考11.21节“在一组词中找同义词和反义词”。

训练提示语

- 你有没有在这句话中看到起连接作用的词？
- 这句话中有没有别的单词与这个词表达的意思相同？
- 这句话用到的连接词是____，所以这个词与后面的词意思相似/相反。
- 作者在这句话中给了你一个关于词义的线索。检查一下连接词。



适用对象

阅读水平
J及更高

文本类型
不限

目标技能
推断，整合

延伸阅读：
Bringing Words to Life: Robust Vocabulary Instruction, second edition（Beck, McKeown, and Kucan, 2013）

11.5 多义词

适用对象

阅读水平
J及更高

文本类型
不限

目标技能
监控理解情况，推断

策略 如果一个词放在文中很难讲得通，那它有可能是个多义词。读读前后文，想想这个词的用法。选择一个放在上下文中能解释得通的释义。

示例 同一个词在不同的情境下常常有不同的含义。例如，“force”这个词可以指强迫某人做某事。但是，如果你读的是一个科学性文本，那它也可能是指力，也就是使一个物体位移或发生改变的力量，比如重力。当你意识到这个词的用法不同于你知道的用法时，你应该采取面对新词时所使用的阅读策略，尽管你已经知道这个词的某一种意思。你可以利用上下文想想这个词的“职责”是什么，或想想与它发音相似的词，这些策略或许都对你有帮助，让你弄明白它的含义。

训练提示语

- 作者是如何使用这个词的？
- 你知道这个词的其中一个含义是什么吗？
- 你怎么知道它不是这个含义？
- 有可能讲得通的其他含义是什么？
- 你说的是这个词的一种意思，但这个意思放在这里讲得通吗？
- 你还可以借助什么策略来弄清这个词的意思？



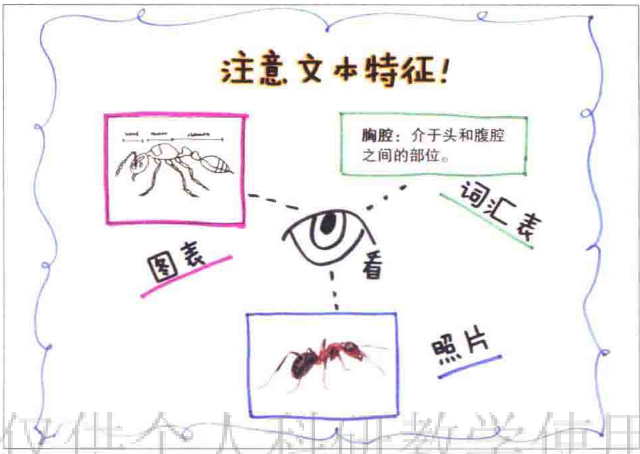
11.6 注意文本特征

策略 检查每一页、每一节及整本书中的文本特征（比如词汇表），找出那些能告诉你词义的信息。利用上下文的意思理解词义，再回到句子中，并使用这个词在上下文中能讲得通的释义。

示例 阅读包含全新主题的内容时，你常常会碰到关于这个特定主题的新单词。在很多情况下，作者不会让你孤立无援，而会以某些方式帮助你。其中一种方式就是为你提供文本特征。你可以从词语所在的那一页、那一节或词汇表（如果这个词在文中加粗了）中获得关于词义的信息。另外，你还可以检查使用了这个词的相关句子。然后，最好回头读一读首次出现这个词的句子，看看作者是如何运用该词的定义的。例如，你在《没有动物就没有植物》（*No Animals, No Plants*, Irvine, 2007）一书中碰到“栖息地”一词，你可能会注意到它被加粗了——你可以翻看词汇表找到这个词的简单定义。你还会注意到几张照片，内容分别是一个人在丛林中锯大树、一只熊猫在丛林中吃竹子和一辆吉普车在空地上行驶。你可能会想“这个词可能与地点有关”或“这个词是濒危动物所居住的丛林的另一种说法”。回到正文，把你对词语的理解代入进去，你可以说：“人类对动物所居住的地方的破坏是某些物种濒临灭绝的重要原因之一。”

训练提示语

- 有哪些文本特征对理解词义有帮助？
- 根据图画（或侧栏、地图等）推断，这个词可能是什么意思？
- 这个词加粗了吗？如果是，查一下词汇表。
- 检查整页或整节的内容。
- 把这个词的意思代入句中。
- 你看过图片和词汇表了，我想你现在应该明白这个词的含义了！



适用对象

阅读水平
J及更高

文本类型
非虚构类

目标技能
整合，推断，监控理解情况

延伸阅读：
Independent Reading Assessment: Nonfiction series (Serravallo, 2013a)

11.7 在脑海中勾勒出画面

适用对象

阅读水平

J及更高

文本类型

诗歌，虚构类，叙事性非虚构类

目标技能

推断，可视化

延伸阅读：

Reading with Meaning: Teaching Comprehension in the Primary Grades, second edition（Miller, 2012）

策略 当你发现作者可能在运用语言的隐藏含义而非使用语言的字面意思时，请停下来并在脑海中勾勒出画面。首先想想一句话中每个词各自的意思，然后想想这些词在一起时所表达的意思。猜猜整个句子的含义，一定要综合考虑上下文的内容。

示例 让我们一起读《黑湖小学历险记之读书报告》(*The Book Report from the Black Lagoon*, Thaler, 2010)。我选择这本书是因为它充满了具有隐藏含义的语言，这就意味你需要思考这些语言所表达的与字面意思不同的含义。例如，在故事的开头，其中一个人物说："读一读我的嘴唇。"如果这个角色表达的是字面意思，那么这句话的意思就是他的嘴唇上印了供人阅读的文字。但作者要表达的并不是这个意思，作者想说的是观察嘴唇动作并猜人物说的话。让我们再看看别的例子。某个人物说，他读一个停止标志"花费了3分钟时间"。真的如字面上说的需要"3分钟"吗？不，这只是一种夸张的表达方式。你觉得他真正想说的是什么？是说他读得非常慢。

训练提示语

- 你看到了什么？
- 告诉我，你根据这个词在脑海中勾勒出了怎样的画面？
- 告诉我，你根据这个短语在脑海中勾勒出了怎样的画面？
- 你说的正是它的含义。解释一下它与故事（或诗歌、文本）的其他部分如何统一。
- 我知道你根据勾勒出的画面确定它并不是用的字面意思。你觉得作者想要表达的是什么意思？



11.8 前缀和后缀

策略 有些较长的英语单词是由几个部分组成的——前缀、词根及后缀。如果你知道每个部分的意思，就可以把各个部分的意思组合起来，推断整个单词的含义。遇到长单词时，把每个部分分开，想想它们各自的含义，再把它们组合起来。

使用建议 你可以与学生一起创建词族表，并让他们把词族表放在手边，以便在课堂阅读碰到不熟悉的单词时及时查阅。如果在朗读课或小组课中碰到由熟悉的部分组成的长而复杂的单词，边思考边把熟悉的部分说出来。这个策略的一个用意是让学生了解单词每个部分的意思，而另一个用意则是让学生领会单词的解构和重构。这个策略可根据阅读级别或学生所处年级进行调整。你可以选择你的学生在阅读中最有可能碰到的前缀和后缀来创建词族表。

词族	前缀	举例	释义
“not”	dis-	Disobedient	不服从，行为不当的
		Disagree	不同意，不同意见
	un-	Unhelpful	没有帮助的
		Unlock	没有锁住的
	in-	Incomplete	不完全的，未完成的
		Independent	不依赖他人的，能够独自的
	im-	Imperfect	不完美的，有缺点的
		Immature	不成熟的，青少年
	non-	Nonfiction	不是虚构的，真实的
		Nonliving	没有生命的
	ir-	Irresponsible	不负责的
		Irregular	不规则的
	il-	Illegal	不合法的
		Illiterate	不识字的，不能读写的

训练提示语

- 你注意到单词的哪个部分？
- 这个部分是什么意思？
- 把这个部分与其余部分放在一起，整个单词是什么意思？
- 你认识那个部分。
- 查一下词族表。
- 你还知道哪些有同样前缀（或后缀）的词？

适用对象

阅读水平

K及更高

文本类型

不限

目标技能

了解词语构成



延伸阅读：
Spelling K–8: Planning and Teaching（Snowball and Bolton, 1999）

11.9 紧扣故事情节

适用对象

阅读水平

K及更高

文本类型

虚构类

目标技能

推断，监控理解情况

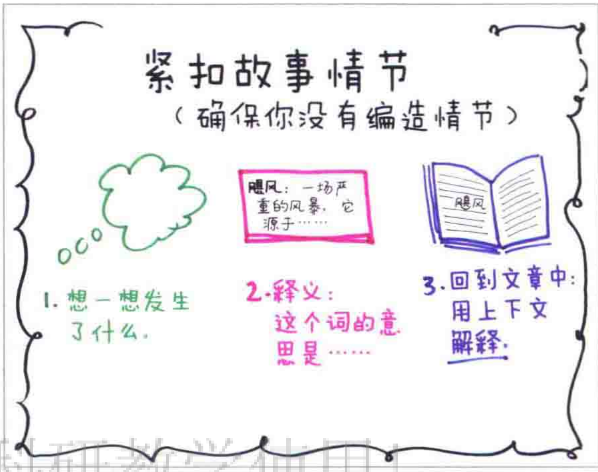
策略 阅读时，想想故事里发生了什么事情。然后，推断自己不认识的词的意思，并借助上下文来说说为什么自己给出的词义讲得通。不要虚构故事里没有的情节来证明自己给出的词义的合理性。

示例 遇到不熟悉的词语时，不要自己编造一些情节来解释某一个说法的合理性。恰恰相反，你的说法要尽量与故事中发生的情节保持一致。例如，在“不幸事件”这个书系的第一本《糟糕的开头》（*A Series of Unfortunate Events, Book 1: The Bad Beginning*, Snicket, 1999）中，我们可以看到这段话：“除非你非常非常幸运，否则，好好哭一场能够让你好受许多，哪怕你的境况并没有好转。”

你或许会说：“我推断‘境况’个词是‘朋友’的意思，因为朋友有时候会对你刻薄，使你哭泣。只有他们做出改变，你才能好受一些。”然而，在这个故事中，作者并没有提到某个朋友使另一个角色哭泣。如果你这样解释，就是在编造情节。就这个句子来说这或许解释得通，但它并不符合整个故事的大背景，所以这一定不是正确的说法。事实上，文中写的是兄弟姐妹处在麻烦中，所有事情都变得糟糕起来。因此，我认为对这个词更贴切、更好的解释是“经历”“环境”或“境遇”。

训练提示语

- 想一想上下文，而非只考虑这句话。
- 解释一下你为什么认为这个词是这样的意思。
- 你的解释是否符合整个故事的情节？
- 你提到了 ____，故事中是否发生过这样的事？还是你认为可能发生过这样的事？
- 你在分析故事中发生的事，想用这种方式弄明白这个词的含义，这样很好。



延伸阅读：
Bringing Words to Life: Robust Vocabulary Instruction, second edition（Beck, McKeown, and Kucan, 2013）

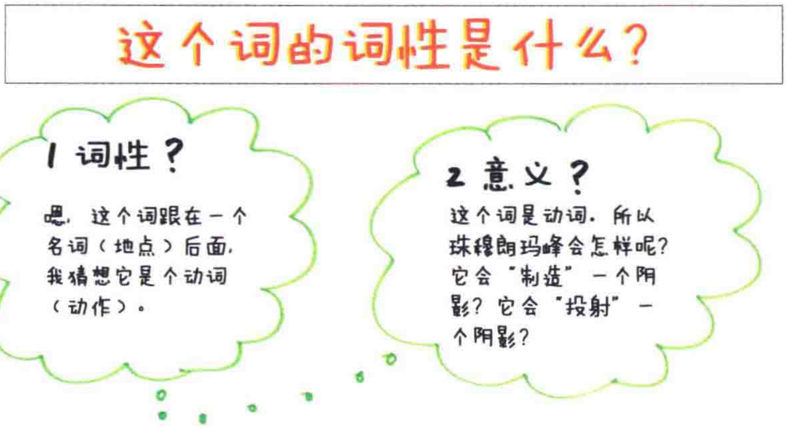
11.10 把词性作为线索

策略 当你碰到一个不熟悉的词时，想想这个词在句子中承担什么功能——这个词是名词、动词、形容词还是副词？凭借你对词性的了解，弄清这个词的真正含义。

使用建议 理解词性既有助于理解词语的含义，也有助于了解词语的发音。若想了解更多与此相关的策略，参见3.22节“解读单词含义，使其‘听起来对’”。

训练提示语

- 这个词在句中子的功能是什么？
- 思考一下这个词的前面（或后面）是什么词性的词。这能否帮你弄清这个词的词性？
- 这个词的词性是什么？
- 这个词描述的是人物、地点还是事情？
- 这个词描述的是动作吗？
- 这是个形容词吗？
- 现在你知道这个词的词性了，那么它的意思可能是什么呢？



珠穆朗玛峰会投射长达数公里的阴影，此时阳光洒在湖面上，湖面泛起了银光。

适用对象

阅读水平
L及更高

文本类型
不限

目标技能
推断

11.11 通过推断弄清含义

适用对象

阅读水平
L及更高

文本类型
不限

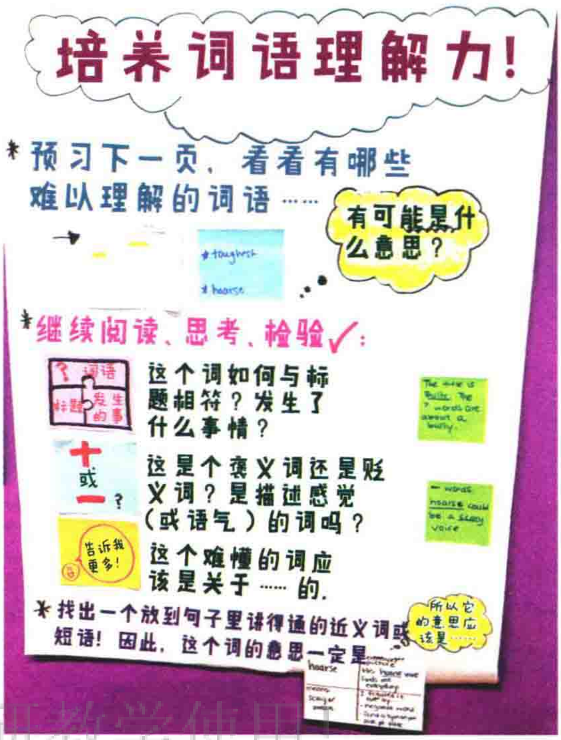
目标技能
推断

策略 当你碰到一个从未听过或不知道意思的词时，挑出文中或图中能帮你猜测词语含义的线索。想想这个词该如何与标题或文中发生的事情相吻合，它是什么样的词语（褒义的或贬义的）。综合这一切来推断它的含义！

使用建议 你可能已经注意到，本策略使用的训练提示语包含了本章中其他策略使用的提示语。本策略的意义在于：有时候阅读者需要灵活运用多种策略来弄清一个词的含义，无论你的教学目标是什么，偶尔讲授一些像这样的常用策略都是个好主意。这样，如果一个策略行不通，你可以鼓励学生尝试另一个策略。

训练提示语

- 遇到你不认识的词时停下来。
- 你说你认识所有的词，那么这个词是什么意思呢？
- 查看一下图片。这个词可能是什么意思？
- 重读前面的内容对你有用吗？
- 跳过这个词继续阅读。现在你能明白这个词的意思吗？
- 你认为有哪些线索？
- 是的，根据你搜集的线索进行推断，这样能讲得通。



延伸阅读：
Strategies that Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement, second edition（Harvey and Goudvis, 2007）

11.12 把情绪作为理解词义的线索

策略 阅读时，要考虑句子和段落所包含的情绪和感受。这种情绪是正面的还是负面的？基于全文的感情基调，使用什么样的词或短语比较适合？试着解释这个词或短语，一定要将上下文考虑其中。

示例 当我们全班一起读《驴小弟变石头》（*Sylvester and the Magic Pebble*, Steig, 1969）这本书时，我们意识到，作者使用了丰富的语言。想要真正理解故事，我们需要时常停下来思考。故事讲到一半时，驴小弟的父母因为思念儿子而大哭不已。读到这里，我们便可以通过故事的感情基调来理解词义。我们看到这一部分有几个词，一个是在这句话中："他们认为一定有什么可怕的事情发生在他们儿子身上……"另一个在下一页的一句话中："他们很难过，觉得这样生活下去没什么意义。"这一场景表现的情绪完全是消极的、悲痛的，所以这个词的意义也与这种情绪密切相关。"可怕的"指的是糟糕的、令人难过的、恐怖的。"难过"的意思是沮丧、悲伤。在接下来的故事中，驴小弟又变回了一头驴，重新回归了日常生活，他的家人非常开心，于是我们看到这样的语句："之后的情景你想也想得到——他们又是抱又是亲，问了又问，答了又答，还有怜爱的目光和欢喜的感叹！"这时候，他们是那么快乐、那么开心，"欢喜的感叹"一定是表达了愉快的意思。

适用对象

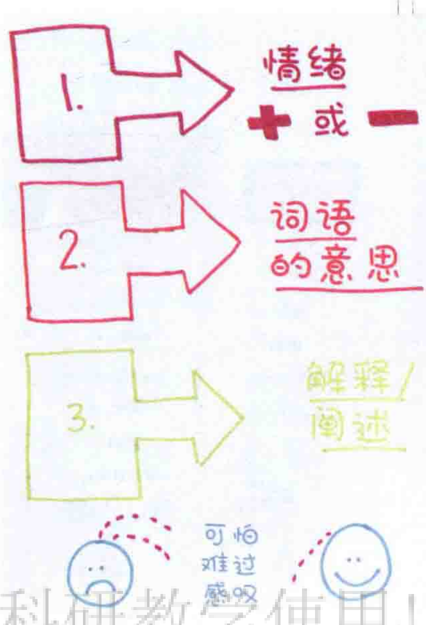
阅读水平
L及更高

文本类型
绝大多数的虚构类

目标技能
推断

训练提示语

- 你想弄清哪个词的意思？
- 你关注的是哪一个词？
- 你觉得这个词大概是什么意思？
- 你能解释它的意思吗？
- 这里的情绪是怎样的？
- 说说你感受到的情绪。
- 请解释一下这个词。
- 你刚刚说的是故事里发生的事情。那么，故事里人物的感受是怎样的呢？
- 你说的是作者用的词，这个词的含义是什么呢？
- 你解释得很好，你给出的例子已经告诉我，你理解了它的意思。
- 你注意到了作者选择的词语，并弄清了这个句子想表达的感受。



11.13 选择恰到好处的词语

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

绝大多数的虚构类

目标技能

推断

策略 首先确定一个词表达的感情色彩是积极的还是消极的，然后想想与这个词最接近的词有哪些。把这个词与它的近义词归为一类。想一想（并与其他人讨论）：为什么这些词被归为一类？这些词有什么细微的不同之处？

使用建议 研究显示，孩子需要通过使用词语来理解词语（Cobb and Blachowicz, 2014）。在学生分析人物或推断人物性格特点时，教师不仅要帮助他们进行思考，还要让他们学会用合适的词语描述人物，这样做能使他们更好地理解和运用词语。讲授这一策略时，想一想：你希望学生知道哪些可以用来描述人物特点和感受的词语？把这些词语提前印在纸上。让学生组成小组对词语进行分类，分析这些词语表达的感情是积极的还是消极的。然后让他们用更常见的方式将词语进一步分类（比如“好的”“坏的”）。分类完成后，学生可以把这个表格作为描述人物性格的参考资料，在做关于人物性格特点推断的阅读任务时使用。这一策略和下述训练提示语是用来帮助学生完成理解和分类任务的。你也许可以想到更多策略来帮助学生运用这个表格，比如11.1节、6.7节和6.14节的策略都要求学生用表示人物性格特点的词语描述人物。

训练提示语

- 这个词是积极的还是消极的？
- 与这个词相近的词有哪些？
- 这是个什么样的词？



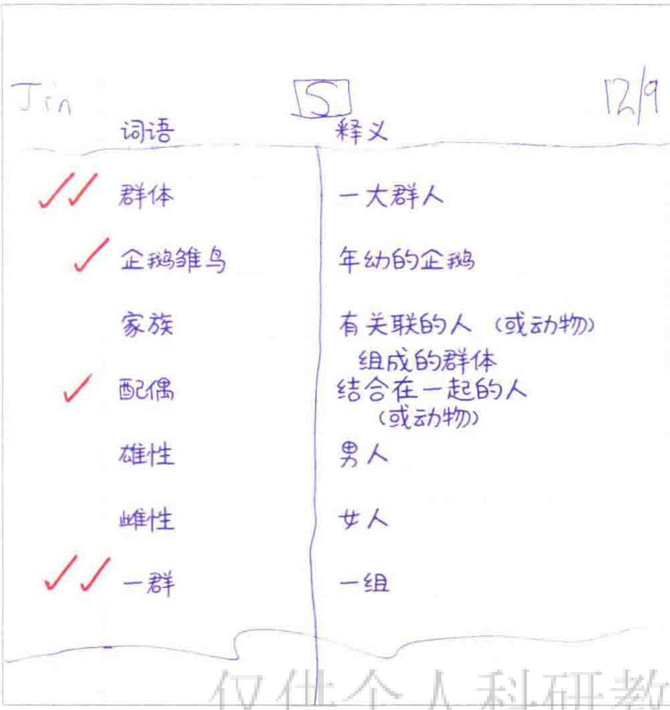
11.14 活学活用

策略 从你阅读的文章中选出你想学的词语。根据上下文或通过查阅其他资料来弄清它在文中的意思。把这个词记录在某个地方，比如记在你的读书笔记里。当你写作、与搭档交谈或在读书俱乐部发言时，试着运用这个词。

示例 如果你想学会一个词，仅仅明白它的意思是不够的。你要能读它、理解它，更重要的是能使用它——在写作中或说话时。当你碰到生词时，你也许明白它的大概意思。如果你能说出它准确的含义，就算理解这个词了。如果你能在写作中或说话时自如地运用这个词，它才算是你真正掌握的词。

训练提示语

- 想想这个词在你阅读的书中是如何被使用的。你打算在写作中或说话时怎么用它？
- 重读这个词的释义并牢记于心，试着运用它。
- 试着用这个词或短语造句。
- 什么词适合你要写或说的主题？


Jin　S　12/9

词语	释义
✓✓ 群体	一大群人
✓ 企鹅雏鸟	年幼的企鹅
家族	有关联的人（或动物）组成的群体
✓ 配偶	结合在一起的人（或动物）
雄性	男人
雌性	女人
✓✓ 一群	一组

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

不限

目标技能

根据语境用词，选择词语

延伸阅读：

No More "Look Up the List" Vocabulary Instruction（Cobb and Blachowicz, 2014）

11.15 文本 + 线索 = 明确词义

适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
不限

目标技能
推断，整合

策略 阅读时，停下来说说故事里发生了哪些事情。想一想：这个词是如何被运用的？列出所有与这个词有关的线索。再想一想：这个词有可能是什么意思？

示例 有时你并不能一下子就明白某个词的意思。如果出现了这样的情况，你可以尝试用几个步骤来弄清词义。例如，在《朱迪·穆迪出名了！》（*Judy Moody Gets Famous!*, McDonald, 2001）一书中，你会遇到“珠光宝气”这个词。刚开始你可能会疑惑发生了什么事情。书中说：“朱迪与她的朋友杰西卡在一个班，朱迪有点儿讨厌她，因为她说话时就像个女皇。听别人说，她有一顶珠光宝气的皇冠。”你也许会想：“珠光宝气”这个词是如何被运用的呢？接下来你意识到，这个词是用来形容皇冠的。你可以想想你知道的关于皇冠的事——杰西卡假装自己是女皇，而且皇冠上有红宝石。这样你就能猜测：“珠光宝气”或许是说它非常华丽，或者上面有很多珠宝。这些解释已经很接近词语的本义了。你可以继续阅读，看看究竟发生了什么事情。

训练提示语

- 在这个故事中，到目前为止发生了哪些事件？
- 你学到了什么？
- 根据你告诉我的全部细节，你觉得哪些可以作为线索用来弄清词义？
- 哪些细节与这个词有关？
- 这个词是如何被运用的？
- 试着说出它的含义。



延伸阅读：
Bringing Words to Life: Robust Vocabulary Instruction, second edition（Beck, McKeown, and Kucan, 2013）

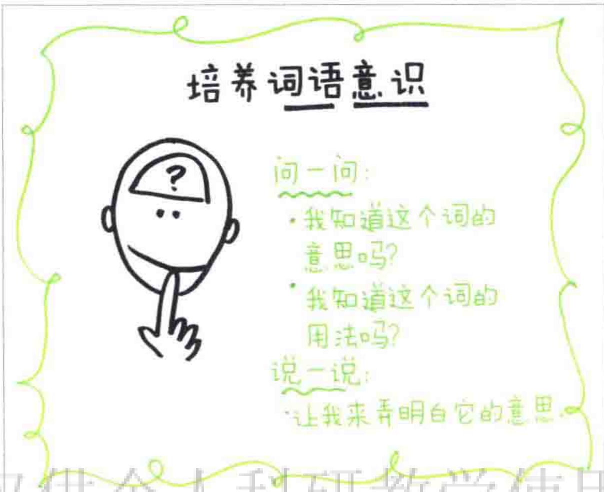
11.16 培养词语意识

策略 阅读时，你要确保自己始终理解词语的意思。时刻问自己："我知道这个词的意思吗？我知道这个词的用法吗？"如果你的回答是否定的，那就要使用一个或多个策略来弄明白词语的含义。

示例 碰到不明白的词语时，你可以使用各种策略来弄明白它的意思。在使用这些策略之前，你要想想：这个词的哪些词义是你已经知道的，哪些你还不知道？优秀的阅读者拥有一种"词语意识"，他们能注意到自己读到的词语。他们会意识到某个词是自己先前见过的，并且能分辨出在特定的语言环境中词义的差别。有时候，你会碰到一个自认为已经认识的词，但在这个句子中，这个词的用法并不是你原先了解的那样；有时候，你明白一句话的意思，却在这句话中发现某个你从未遇到过的词。遇到这两种情况中的任何一种，你都有必要停下来问问你自己："我知道这个词的意思吗？我知道这个词的用法吗？"无论你是因为不认识某个词还是不熟悉某个已知词的用法，都要停下来，运用策略来弄明白词语的意思。

训练提示语

- 你打算用什么策略？
- 你是否觉得自己读得太快，以至于没弄明白词语的含义？
- 你说你已经知道这些词的意思了，那么告诉我这个词的意思。
- 想想这个词的用法。你知道这个词在上下文中的意思吗？
- 你意识到了自己不认识那个词，你已经迈出了第一步。
- 现在你发现这个词与你之前常见的用法不同，接下来你打算怎么办呢？



适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
不限

目标技能
监控理解情况

延伸阅读：
No More "Look Up the List" Vocabulary Instruction (Cobb and Blachowicz, 2014)

11.17 短语中的词语关系

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

诗歌，绝大多数的虚构类

目标技能

推断

策略 不仅单个的词常常令人费解，有时一些词组合在一起，它们的相互关系也让人疑惑。想一想这些词组合在一起是什么意思。以下列表格为参考，想一想：从词语的相互关系推断，这些短语是什么意思？

使用建议 下面这张表格提供了一些你也许用得上的例子。当然，最好是让学生用自己找来的例子制作自己的表格，这对他们更有意义，对实践更有参考价值。

关系/手法	意思	例子
矛盾语	把意思不同甚至相反的词放在一起。	寂静之声 行尸走肉（活死人）
双关语	幽默的用词方法，短语中至少有一个词与另一个词读音相似但意思不同。	外甥打灯笼——照旧（照舅）。
暗喻	把两个事物做比喻，但不用比喻词。	那张桌子简直是个猪圈。
夸张	夸大事实。	我已经等了一万年。
习惯用语	固定说法，短语中的词使用的并不是它的字面意思。	让我们上路吧。

词语之间还可能存在其他的关系，比如：同义词、反义词、同音异义词、同形异义词等等。作者可能用到的手法有：暗喻、头韵、明喻、俚语、拟声、首音互换、回文、谜语等等。

训练提示语

- 把这些词当成一组来理解。
- 这些词放在一起是什么用法？
- 每个词单独是什么意思？它们组合在一起可能是什么意思？
- 查看表格，看看这个短语属于哪一类。
- 不要想它的字面意思，要想想作者在这里有没有别的意思。

延伸阅读：
No More "Look Up the List" Vocabulary Instruction（Cobb and Blachowicz, 2014）

11.18 求助于同源词

策略 很多英语单词的词根源于别的语种，所以了解别的语种能帮你弄明白很多英语中令人费解的词汇。想想你知道的其他语种中看起来或读起来像某个英语单词的词。想想在别的语种中这个词是什么意思，并看看这个意思是否符合这个英文单词所在的上下文语境。

使用建议 这个策略对懂其他语种的人和把英语作为外语学习的人最有效。

训练提示语

- 别的语种中有没有某个词跟这个词很相似?
- 你能否想起跟这个词发音相似的词?
- 想想那个词在别的语种中是什么意思。
- 想想这个词在英语中可能是什么意思。
- 想想这个词在这里的用法——也许不是一模一样，但是差不多。



适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
不限

目标技能
推断

延伸阅读:
No More "Look Up the List" Vocabulary Instruction (Cobb and Blachowicz, 2014)

11.19 释义就在句子中！

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

绝大多数的非虚构类

目标技能

整合

策略 在非虚构类作品中，作者通常会把有难度的词和它的释义放在这个词首次出现的那句话中。碰到有难度的词时，看看这个词的前后是否有关于它的释义。找一找有没有“也”“或”“这被称为”之类的词语，或有没有逗号、破折号等标点符号，它们会给你关于释义的线索。

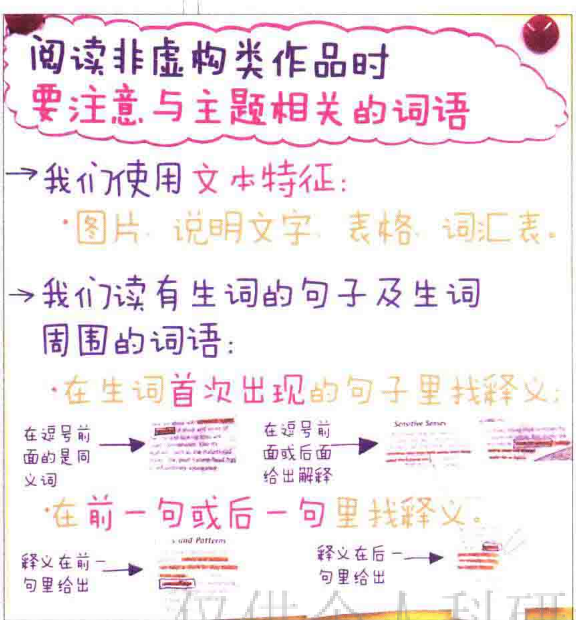
示例 让我们从读过的《企鹅》（*Penguins*, Arlon and Gordon-Harris, 2012b）里找几个例子。在这本书中，作者使用了一些对于理解内容至关重要的词语，并常常在同一句话中给出词语的释义。让我们来看一看，我们是如何得知词语的释义就在那里的。

“所以每年企鹅都会换羽——他们的羽毛会脱落。”

“磷虾就像小虾米一样。”

“这些企鹅习惯于把窝做得靠近它们的排泄物，也就是海鸟粪！”

在第一个例子中，我们能知道“换羽”这个词的意思，因为作者在破折号后面给出了释义。当作者在句子中直接给出释义的时候，常常使用破折号和逗号，作者希望阅读者能够注意到这个信息。在第二个例子中，我们也能推断出“磷虾”这个词的意思，因为我们看到了“像”这个字眼。在最后一个例子中，我们如何知道“海鸟粪”这个词的意思呢？这里有个关键的短语——“也就是”！



训练提示语

- 重读整句话。
- 你是否在句子中找到了提示释义的关键词？
- 作者是否解释了这个词？
- 看看标点符号。我认为我看到了关于释义的线索。
- 是的，就在这里，你根据逗号找到了释义。
- 是的，就在这里，你利用关键词找到了的释义。
- 是的，你说得对，作者没有给出释义，你应该使用别的策略。你打算试试哪种策略呢？

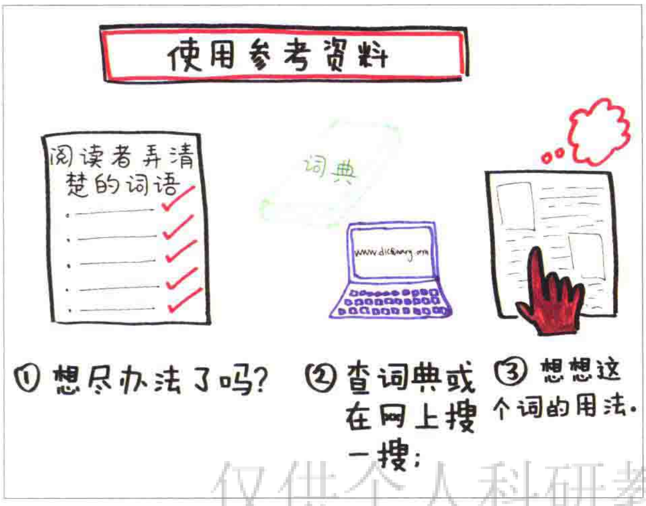
11.20 使用参考资料并给出解释

策略 有需要时，你可以查阅参考资料或请教学识渊博的人，从中找到词语的释义。找到之后，回到原文中看看这个词的用法，从而选择正确的释义，顺便想想：这个词在此处使用的是字面意思还是隐藏含义？根据这个词的用法，用你自己的话来解释它。

示例 如果你用尽策略也无法弄清词语的意思，就需要去别的地方查一下这个词了。或许你并不想为查阅资料而打断自己的阅读，但有时候，不知道某个词的含义会影响你对文章的理解；而有时候，你可能对某个词的意思特别好奇。这时候你可以选择求助于外部资源了。无论你是使用网络词典、纸质词典，还是向一个学识渊博的人提问，都请记住：简单的释义不足以帮你真正理解词语。你要时刻考虑上下文，选择最适合此处的释义——我们都知道很多词语有多个含义！而且还要注意：有时候词语作为句子的组成部分，不仅有字面含义，还有隐藏含义。想想作者要表达的是什么意思，他为什么会选择这个词，并根据这个词的用法，试着用自己的话解释它。

训练提示语

- 你可以参考哪些资料来帮助自己理解？
- 你找到了一些新的释义。你怎样知道哪一种释义适合上下文？
- 让我们重新读一遍，看看这句话写了些什么。
- 这里适用哪种释义？
- 你发现第二种释义更适合这里，它比第一种更符合上下文。你真正理解了它的意思。



适用对象

阅读水平
O及更高

文本类型
不限

目标技能
使用参考资料，根据上下文推断

11.21 在一组词中找同义词和反义词

适用对象

阅读水平

P及更高

文本类型

不限

目标技能

推断



延伸阅读：

Learning to Learn in a Second Language (Gibbons, 1993)

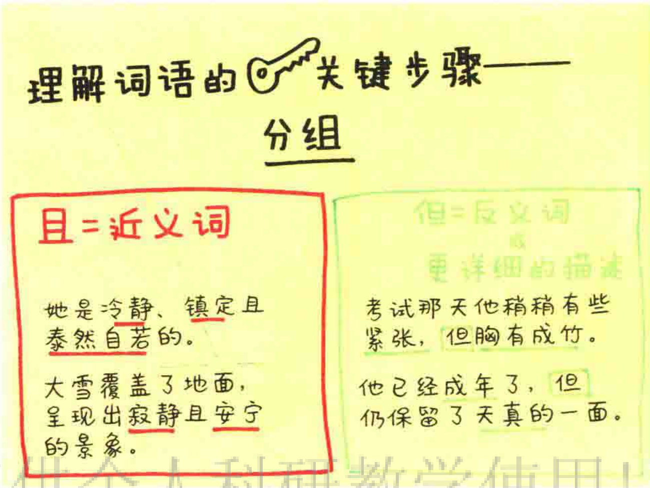
策略 有些时候，作者会在一句话中使用一系列描述性词语，它们表达的或许是相近的意思。在一组近义词中，你可以借助你认识的词来推断生词的意思。还有一些时候，一组词中包含了意思相反的词语，它们常常出现在“不”“不像”“然而”“与之相反”等词语的前后，这样你就知道那个不认识的词很可能与这组词中的其他词语意思相反了。

使用建议 在通常情况下，如果不仔细阅读，阅读者可能会忽视句子中那些不显眼的连接词，意识不到它们在句中所起的作用。你应该引导学生关注这些词语，尤其是在他们阅读篇幅较长的读物、结构较复杂的句子和连接词较多的内容时。把阅读材料交给学生阅读之前，你要留意这些连接词的用法。通常来说，它们出现得越频繁，阅读材料就越有挑战性。

为了更好地实践这一策略，你可以参考11.4节“根据连接词判断词义”。

训练提示语

- 找找连接词。这组词的意思是相近还是相反？
- 另外两个词什么意思？那么这个词是什么意思？
- 想一想这个词的用法？这个词可能是什么意思？
- 这一组词的大概意思是什么？那么这个词是什么意思？
- 你说出了这两个词的意思，如果你看到了“与之相反”，那么你就要想想与它们相反的意思是什么。所以那个词可能是什么意思？



11.22 逐级增高难度

策略 你可以找来关于同一主题的几本书。先读最简单的一本，把与主题相关的重要词语和释义都记在笔记本上。再读稍微难一点儿的，把前一本书和笔记本上的记录作为参考。一边读，一边收集新的词语和释义。接下来阅读更难的，直到读完最难的那一本。

使用建议 这个策略对阅读非虚构类作品非常适用。在非虚构类作品中，学生遇到的词汇是紧扣内容的，并且很可能在不同级别、同一主题的读物中出现。先备知识能帮学生循序渐进地阅读，在碰到更有挑战性的文本时更好地理解上下文。你可能会发现在阅读某些虚构类作品时，如果你能对其中的背景设定以及历史时期（如阅读的是历史小说）有所了解，那么这将有助于你理解其他设定在相似背景下的作品。在虚构类作品中，最有挑战性的词语是由贝克、麦考恩和库肯（Beck, Mckeown, and Kucan, 2013）所定义的“二线单词”——在成熟的语言环境下各个领域都会用到的词，如“迷茫”“了结”“拥抱”等；而在非虚构类作品中，我们经常会看到“三线单词”——与上下文紧密相关的涉及专业知识的词语，比如“法老”“墓穴”“石棺”“象形文字”等。

训练提示语

- 你能找到与这本书主题相同的书吗？
- 这几本书的主题有些联系，但你最好阅读一些主题更接近的书。
- 你搜集了几本关于____的书。哪本最简单？
- 从第一本书中你学到的哪些词语会对你阅读下一本书有帮助？



适用对象

阅读水平

P及更高

文本类型

绝大多数的非虚构类

目标技能

整合，推断

延伸阅读：
Reading Ladders: Leading Student from Where They Are to Where We'd Like Them to Be
（Lesesne, 2010）

11.23 注意词语的选择

适用对象

阅读水平

R及更高

文本类型

诗歌，虚构类

目标技能

推断

策略 找出词语的释义，再想想上下文，并问问自己：从这个词或短语的用法来看，它所表达的情绪、语气和本义是什么？

示例 一个词既有本义又有引申义。当我们在词典中查找一个词时，我们会找到这个词的基本含义。但这个词还有许多非官方的释义或多层含义。我们需要注意释义中的描述性语言，借此了解该词在字面意思以外的深层含义。例如："youthful"和"juvenile"都有年轻的意思，但感情色彩有所不同。"youthful"通常是积极的表述，传达一种"充满生命力"的感觉；而"juvenile"通常被用在反面的例子中，指某人在应该表现得成熟稳重的时候行事幼稚。你可以停下来想一想：作者为什么要选择这个词？这个词能否帮你了解被描述的事物？

训练提示语

- 从这个词的用法来看，它表达的是积极的含义还是消极的含义？
- 你觉得作者为什么要选用这个词？
- 还有哪些其他的词放在这里也适用？想一想作者为什么偏偏选择了这个词？
- 你说的是这个词的字面意思，这个词还有哪些深层的含义？



延伸阅读：
Vocabulary Is Comprehension: Getting to the Root of Text Complexity（Robb, 2014）

11.24 找到词根

策略 碰到较长的英语单词时，阅读者可以试着寻找他们认识的词根。注意单词的前缀和后缀，看看它们是否改变了单词的含义。然后想一想这个词的用法。问问你自己：这个词是什么意思?

使用建议 若想了解更多关于前缀和后缀的信息，可以参考11.8节“前缀和后缀”。

训练提示语

- 找出前缀。
- 这个词有没有后缀？找出来。
- 看看这个词还剩哪些部分，剩下的部分就是词根。
- 这个单词里有没有你认识的词根?
- 你在哪里见过这个词根?
- 根据你认识的词根推断，这个词可能是什么意思?
- 检查一下这个词的前缀和后缀。
- 根据其他部分推断，这个词可能是什么意思?

我们认识的词根	含有这个词根的单词	这个词的含义
acu（尖锐的）	acute acupuncture accurate	→短期的 →针灸 →准确的
ann/annu（年度的）	annual annuity anniversary	→每年 →年金 →周年庆
flu/flux（流）	fluid flush fluxuate reflux	→液体清洗，洗掉 →冲洗 →波动 →反流
jac/ject（抛掷、投）	eject project dejected	→喷射 →项目 →沮丧

适用对象

阅读水平

R及更高

文本类型

不限

目标技能

了解词语的构成，推断

延伸阅读：
Vocabulary Is Comprehension: Getting to the Root of Text Complexity（Robb, 2014）

第十二章 目标12

帮助阅读者提升基于阅读的会话能力：

说、听以及深度理解

◎ 这个目标为什么很重要？

参加读书会或与搭档一起读书不仅对提高学生的阅读理解力有至关重要的作用，也使阅读成为一种有社会属性的行为（Nichols, 2006）。如果学生们能够围绕书本侃侃而谈，那么他们之间的对话将充满活力、令人愉快、使人受益；如果对话进行得不顺利，学生就会感到无聊和浪费时间。绝大多数学生都需要教师的指导告诉他们如何良好地与人交谈，以及如何围绕书本与他人展开交流。

有效的对话包括两个方面。首先，学生要具备丰富的交流技巧。其次，要有好的内容用于讨论，也就是说，学生对文章的理解程度和思考的深度也会影响交流的质量。

下面是一些需要学生掌握的交流技巧，它们是按照一个松散的结构排序

的——从初学者需要掌握的基本且关键的技巧，到经验丰富的交谈者需要掌握的有难度的技巧：

- 积极聆听——听到一个想法时，学生先要理解并进行思考，然后要针对听到的内容做出反馈；
- 使用肢体语言——显示出你正在听并且很关心别人所说的内容，这是一种尊重他人的表现，在交流过程中你要看着说话的人，身体也要朝向他；
- 紧扣话题——不要只是等着与人分享你内心早已有的观点，聆听他人的谈话、说说与他人已经“摆在桌面上”的话题有关的观点也十分重要；
- 找出值得讨论的话题——学生要判断哪些是值得讨论的内容（有趣的或重要的内容），哪些明显与话题无关，不值得讨论；
- 详述——若想进行强有力的沟通，不仅要把写在便利贴上的内容读出来，更要学会补充、捍卫和解释自己的想法；
- 礼貌地表达不同意见——人们希望自己说的话被大家注意到，所以即使后面发言的学生要表达反对意见，也要重视前面发言的人表达的观点，否则只会使对话终止或使别人受到伤害；
- 紧扣文本——好的对话要围绕文本内容进行拓展，把个人经历与文本内容自然合理地联系起来；
- 保持谈话的平衡——说话太多的人需要少说一些，说话少的人要在适当的时候加入到对话中来；
- 推进谈话——尽管我们希望孩子紧扣话题，但我们不希望交流变得冗长。知道什么时候该说的已经说完了，并且有能力将对话转移到下一个话题，这一点也很重要；
- 提问——提问可以促使说话的人做更翔实的描述，澄清自己的观点，也可以促使沉默的人加入讨论；
- 持续讨论——进行一场有意义的交流是要花些时间的，通常来说，参与交流的人应该掌握此处罗列的大多数技巧，才能进行持续而有意义的对话；
- 培养灵活的思维——学生在与搭档共同阅读或参加读书会时应该期待自己的想法能够发生改变，或期待自己在交流结束后能够从不同的角度思考问题。这就要求学生有足够的灵活性，准备接受新观点，并且考查新观点是否合理；
- 辩论——如果所有人都同意一个观点，交流就很难达到足够的高度，也很难产生新观点，善意的反对或“唱反调”能使对话变得更活跃；
- 换位思考——学生需要以成熟的心智来考虑别人的观点，尤其是当别人从不同的角度提出某些观点的时候，学生要学会站在别人的立场认真思考。

这个目标是否适合我的学生？

听一听学生围绕某本书进行的交流——无论是整个班级的交流、小型读书会上的交流还是搭档之间的讨论（Daniels, 1994; Calkins, 2000）。我发现我在边听学生交流边做笔记时听得最认真。我把听到的东西记录下来并按照理解力和对话技巧来分析学生的表现，这对教学很有帮助（见图12.A 和12.B）。如果你觉得学生的对话过于平淡（比如语言过于书面化，或者只对故事进行简单复述）是由于对话内容这一因素导致的，可以从第五章和第六章中选取合适的策略来应对，因为这两章着重于讲述如何提升学生的理解力。如果你觉得提升交流技巧对进行有效对话起更大的作用，那么你会在这一章得到很多有用的信息。

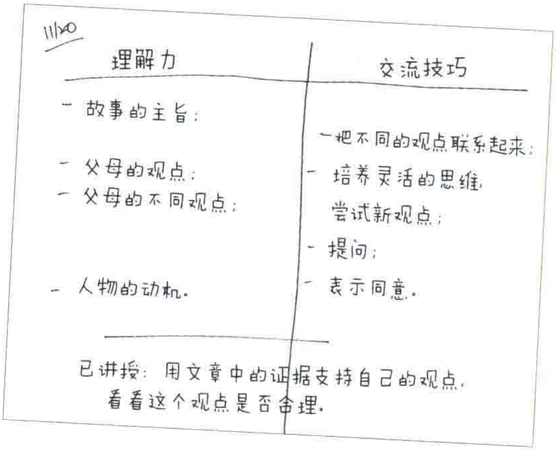
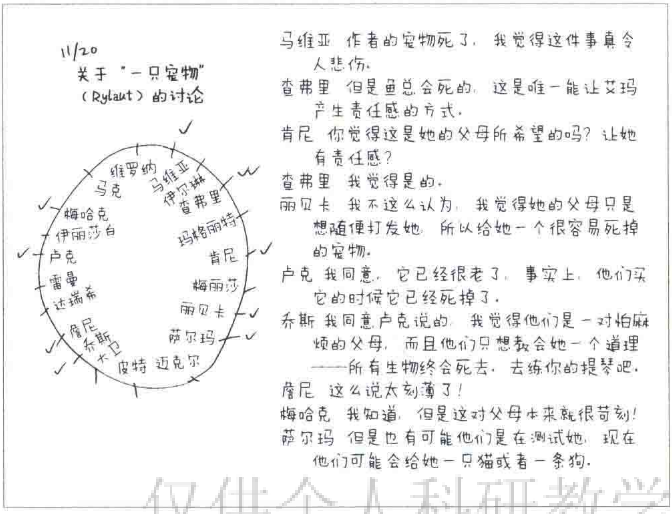


图12.A 如果你想边听边讨论记笔记，可以在本子上写下要讨论的话题，然后按照发言顺序把所有人围绕这个话题说的话都记下来。在同一页的另一侧记录每个学生说的要点

图12.B
有些教师倾向于在记录讨论内容时把一页纸分成两半——一边记录关于交流技巧（优点和欠缺）的内容，另一边记录关于理解力（优点和欠缺）的内容。这种记录方式要求教师具有很好的即时处理能力，将学生所说的话以及他们的表达方式及时转化成相应的技巧名称并记录在笔记本上



帮助阅读者提升基于阅读的会话能力的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
12.1 全身心地投入聆听	不限	不限	积极聆听，使用肢体语言
12.2 聆听与反馈	不限	不限	积极聆听
12.3 邀请说得少的学生参与讨论	不限	不限	保持谈话的平衡
12.4 说说你听到了什么	不限	不限	积极聆听
12.5 不用举手，依次发言	不限	不限	使用肢体语言
12.6 与阅读搭档一起完成的分级任务单	不限	不限	训练多种技能
12.7 讨论时把书放在手边	F及更高	不限	紧扣文本，紧扣话题
12.8 激起热烈讨论的要点	J及更高	不限	确定重要性，找出值得讨论的话题
12.9 交谈游戏板	J及更高	不限	持续讨论，紧扣话题
12.10 句子提示签	J及更高	不限	持续讨论
12.11 让思路不断延伸	J及更高	不限	详述，紧扣话题
12.12 用温和的方式表达大胆的观点	J及更高	不限	提出新观点
12.13 多个文本之间的对照和比较	不限（最好是J及更高）	不限	持续讨论，对照与比较
12.14 在交流中相互合作	L及更高	不限	合作
12.15 和阅读搭档分享有意义的内容	M及更高	不限	积极聆听，紧扣话题
12.16 检查观点是否合理	M及更高	不限	培养灵活的思维，换位思考
12.17 提出质疑	M及更高	不限	提问，辩论
12.18 转向新观点	M及更高	不限	推进谈话
12.19 判定他人观点中的重点	M及更高	不限	确定重要性，紧扣话题
12.20 强有力的问题	M及更高	不限	提问
12.21 引起辩论	O及更高	不限	礼貌地表达不同意见

12.1 全身心地投入聆听

适用对象

阅读水平

不限

文本类型

不限

目标技能

积极聆听，使用肢体语言

策略 聆听时，肩膀和头部要朝向说话者，手不要乱动，身体可以稍稍前倾，边听边点头示意。

示例 你或许认为聆听是耳朵的事情，但事实上，聆听时应该全身心投入。把肩膀和头部都朝向说话者才能捕捉到所有信息。手不要乱动，手上最好不要拿什么东西，这样更有利于你专心聆听，而非把注意力放在手中的东西上。

使用建议 有些学生即便手里拿着东西动来动去（比如握着一个球）也能很好地集中注意力，而对另一些学生而言，做到与说话者目光接触都很难。请根据学生的具体情况判断你是否需要用到这个策略，当你需要对这个策略进行调整时，尤其要考虑你的学生是否有感官方面的问题、注意力缺陷障碍（多动症）或自闭症。

训练提示语

- 请面朝说话者。
- 确保你正在全身心投入地听。
- 边听边点头示意。
- 看看你的身体姿势。
- 你要如何调整自己的身体姿势，以表现出自己正在认真听。



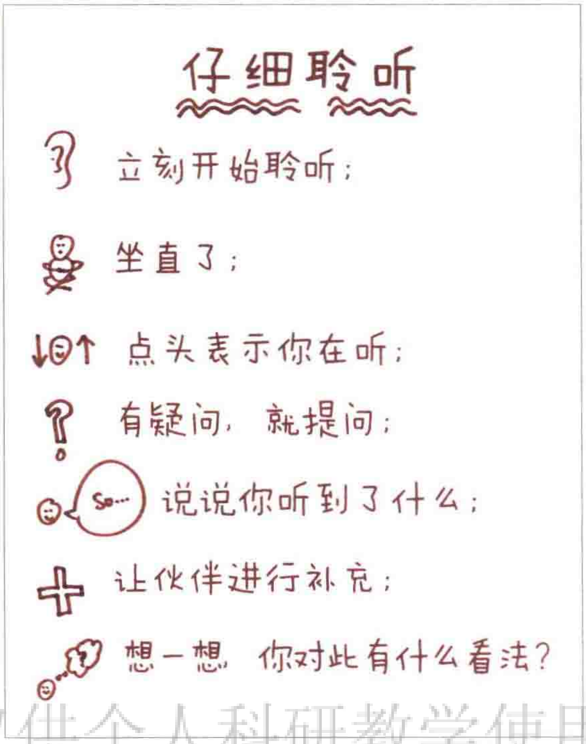
12.2 聆听与反馈

策略 认真听你之前那个人的发言。想一想:“我对他的观点有什么看法? ”然后与大家分享与那个人的观点相关的看法。你的发言无须是你提前写下的内容或计划想说的内容。

示例 参加读书会或与搭档一起阅读的时候，你可能会迫不及待地想要与别人分享你在独立阅读时的所思所想，以至于没办法静下来倾听别人的发言；还有些时候，你可能会在脑海中一遍又一遍地演练自己打算说的话，听不进别人的发言。这些都会让你错过很多东西。如果仔细聆听别人的发言，别人的新观点或许能帮你重新审视自己的想法，从而得出新的结论，甚至提炼出一个全新的观点。一个很好的做法就是你能聆听别人的发言，并且针对这一发言做出反馈。为了做到这一点，你既要聆听又要思考，最后还要把自己的思考结果表述出来。这与仅仅分享你已经写下来或计划好要说的内容大不一样。

训练提示语

- 在做出反馈之前停下来想一想。
- 想想你要说的话与别人刚刚的发言是否有关联。
- 确保你的想法与别人说的有关联。
- 想想你对他的观点有什么看法。
- 你有一个与此相关的想法? 太棒了，说出来与大家分享吧。



适用对象

阅读水平
不限

文本类型
不限

目标技能
积极聆听

延伸阅读: *Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop* (Nichols, 2006)

12.3 邀请说得少的学生参与讨论

适用对象

阅读水平

不限

文本类型

不限

目标技能

保持谈话的平衡

策略 在学生互相交流的时候，你要注意哪些学生说得多，哪些学生不怎么说话。准备好以提问的方式邀请那些不太爱说话的学生参与讨论。最好提一些比较具体的问题，比如“你对……有什么看法吗？”。

示例 作为读书会的成员，你也有责任保持交谈的平衡。我并不是说每个人都要说同样数量的话——这太假了！我是说，讨论的时候不能只有一部分人经常说话，而让另一部分人失去发声的机会。如果你发现有人说得少，可以邀请他参与讨论，试着向他提一个具体的问题，以此激发他的想法。你可以问：“你对……怎么看？”如果你的问题太宽泛，比如“你怎么想？”，他就不知如何回答了，或许还会感到尴尬。

使用建议 有时学生能直观地看到谁说得多。有些教师喜欢使用发言卡：给小组里的每个学生分发一定数量的卡片或硬币，学生每发言一次，就让学生把一张卡或一枚硬币放在小组成员之间的公共区域。这样，只用瞥一眼就能看出谁说得多、谁说得少。哪一个学生面前的卡片或硬币的数量最少，就说明这个学生发言最多。这能促使学生自我监督。在下面的照片中，学生们就在利用发言卡进行讨论。

训练提示语

- 注意谁在说话。
- 注意谁说得少。
- 你打算怎样邀请某人加入？
- 你可以问他：“你对这个有什么想法呢？”
- 试着以提问的方式邀请某人与我们分享他的想法。
- 让我们停下来想一想，还有谁没有发言？谁愿意邀请他说一说？



延伸阅读： *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching English Language Learners in the Mainstream Classroom, second edition* (Gibbons, 2014)

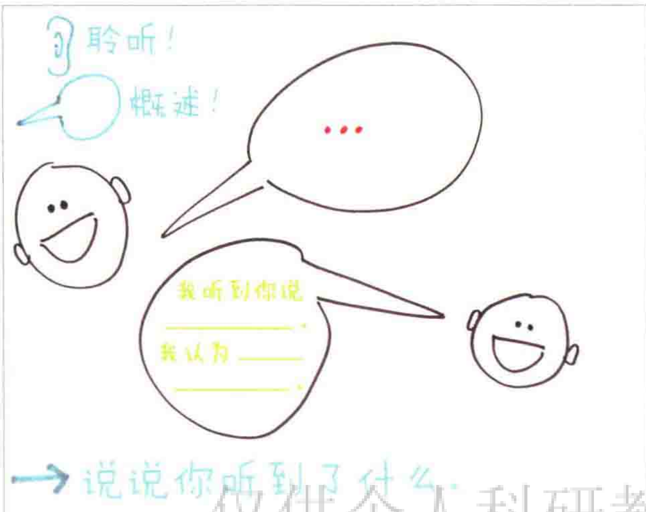
12.4 说说你听到了什么

策略 仔细倾听在你之前发言的人说的话。用自己的话概述一下他的观点，并把你自己的想法补充进来。你可以这样说："我听到你说……我认为……"

示例 若想在读书会或小组讨论中成为一个好成员，积极聆听非常重要。所谓良好的交流，不单是说出你脑海中已有的话或已经写在笔记本上的话，还要聆听在你之前发言的人说的话，吸收他的观点，并对此做出反馈。为了迫使自己听到并且听懂了别人的发言，你可以在表达自己的想法之前试着先概述别人的观点。概述意味着概括别人的主要观点。这需要你认真聆听、理解别人的意思，并把听到的内容用自己的语言表达出来。你可以先说"我听到你说……"或者"你的意思是……"，然后说出你自己的想法。你的想法或许是对其他同学的补充，用来支持他们的看法，但也可以是与他们相反的观点。无论哪一种，都要与刚刚说话的人所说的内容有关联，并且紧扣同一个话题。

训练提示语

- 说说你听到了什么。
- 用你自己的语言概述一下。
- 请这样说："我想你的意思是……"
- 你已经概述了在你之前发言的人说的话，现在请说说你自己的想法。
- 如果你不确定，可以问问刚刚说话的人，让他重复一遍。
- 你的想法与刚刚说话的人所说的内容有关系吗？



适用对象

阅读水平
不限

文本类型
不限

目标技能
积极聆听



延伸阅读：
A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade 4 (Calkins and colleagues, 2011c)

12.5 不用举手，依次发言

适用对象

阅读水平
不限

文本类型
不限

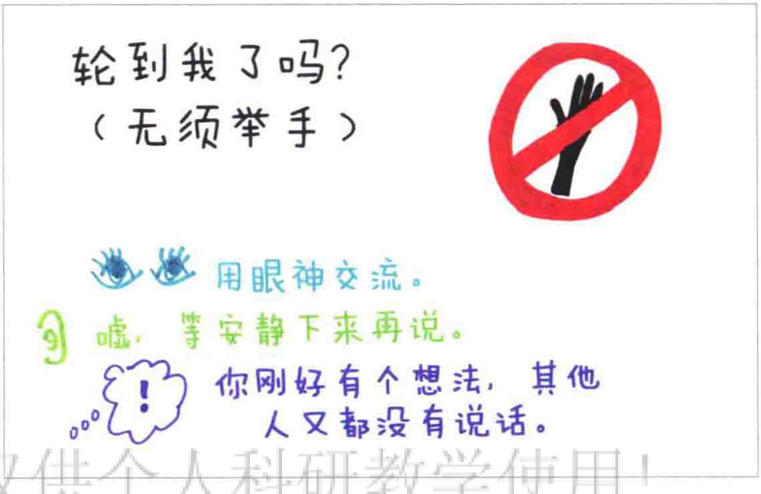
目标技能
使用肢体语言

策略 交流时，你应该知道什么时候该轮到自己发言了。你不仅要与大家坐在一起分享想法，还要与小组成员进行眼神交流。注意：当一个发言的声音逐渐淡出，最终出现了安静的时刻，这时就该轮到你大声说出自己的想法了；而在别人发言的时候，你需要让自己暂时保持安静，给别人完整表达想法的机会。

示例 成年人交谈时，通常无须举手示意。小组中的每个人都有同等的表达意见的权利，也有同样的义务来聆听别人的意见。成年人也无须围坐成一个圈轮流说话。在通常的情况下，一个人提出一个观点，等他说完话、安静下来的时候，其他人就可以开始说话了。我认为我们小组中的每个人都已经做好了以这种方式进行交流的准备。这种方式涉及眼睛（眼神交流）、肢体（使用肢体语言）和耳朵（耳朵听）。让我们来感受一下安静的时刻，通过眼神交流得知说话的时机，并且在脑海中将自己的想法梳理好。如果在同一时刻有不止一个人有想法，而且不止一个人在说话，那么其中一些人就要停下来。你可以对别人说“请你先说吧”或者“等你说完我再说”。

训练提示语

- 用眼神交流。
- 当你发现大家都沉默的时候，就可以开始说了。
- 你看那边，有人停下来看着你！他在暗示轮到你说了。
- 我听到好像有几个人同时在说话。让我只听到一个人声音，过会儿再听下一个声音。



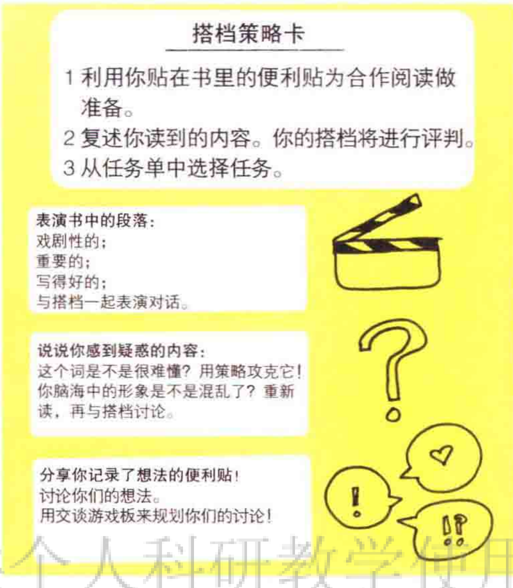
延伸阅读：
Donna Santman, personal communication

12.6 与阅读搭档一起完成的分级任务单

策略 看一眼你的任务单，让自己为合作阅读做好准备。决定阅读时要完成的任务，然后开始阅读，并按照任务单上说的去做。完成该任务之后，再从任务单上选择一个新的任务继续阅读。

使用建议 本策略的示例适用于 A 级或 B 级的阅读者，本节的视觉资料（下图中的搭档策略卡）则适用于 L 级至 Z 级的阅读者。你可以根据阅读者的水平调整任务单。更多相关内容参见《连贯性读写学习》（*Continuum of Literacy Learning*, Fountas and Pinnell, 2010b），这本书针对不同级别的阅读者提出了不同的建议。

示例 我将分别给你们发一张卡片，这张卡片是你们要与阅读搭档一起完成的任务单。它们就像你们去餐馆吃饭时拿到的菜单一样，你需要从任务单中选择任务。任务单中的所有选项都会帮助你们练习如何与搭档一起阅读。任务单上的几个选项是我们在前面的讨论会或小组课程中已经讨论过的内容。第一个选项是这个。（用手指着选项中画着的书的封面。）我们总是讨论封面上的书名对阅读的重要性。作为搭档，你们可以在阅读正文前讨论一下你们从封面中读到的内容。再看第二个选项。（指着下一个选项。）在单词下方画着一根手指。这提醒你们和搭档可以同时做的一件事就是，确保在读每个词时都用手指指出来。第三个选项是提醒你在看完这本书之后谈谈它，分享一下你最喜欢的部分，并说说你为什么最喜欢这个部分。这些都是我已经教过你们独立完成的事情，但是现在我希望你们与搭档一起完成。那么就让我们开始吧。看一看你的任务单，并让我知道你在读第一本书时决定完成的任务是什么。现在让我看到你们阅读并合作完成任务吧。



训练提示语

- 选择一项任务。
- 确保你们正在练习从任务单里选出任务。
- 这个任务你们合作完成得非常好。接下来你们想做什么？
- 你的搭档会如何帮助你完成那个任务？

适用对象

阅读水平
不限

文本类型
不限

目标技能
训练多种技能

延伸阅读：
Teaching Reading in Small Groups: Differentiated Instruction for Building Strategic, Independent Readers (Serravallo, 2010)

12.7 讨论时把书放在手边

适用对象

阅读水平

F及更高

文本类型

不限

目标技能

紧扣文本，紧扣话题

策略 参与讨论时，你可以联系你自己的经历、现实事件或其他的文本。然后回到正在讨论的书中，并告诉大家这种联系对你理解这本书有什么帮助。你可以说："这让我想起了……这让我理解了书中说的……"

使用建议 近来出现了很多针对"从本文到自我"这种联想方式的批判，批判指出：采用这种方式进行联想会使学生越来越频繁地讨论自我，而忽视书中的内容。有鉴于此，一些地方禁止学生使用"从文本到自我"的联想方式，并强调所有对文本的讨论都不能超越文本本身。尽管有些人坚持认为这种禁止是明智之举，但我相信，阅读者对于文本的反应和反馈，以及与文本之间的相互联系对于其理解文意有至关重要的作用。本策略尊重学生把阅读的内容与他们的个人经历、其他书本知识和现实事件自然合理地联系起来，并鼓励他们最终回到原文进行讨论。

训练提示语

- 你联想到了什么？
- 说说你联想到的事情对你理解这本书有什么帮助。
- 请回到书中来。
- 这让我明白了……
- 所以在这本书里……
- 你的联想使你更好地理解了原文！



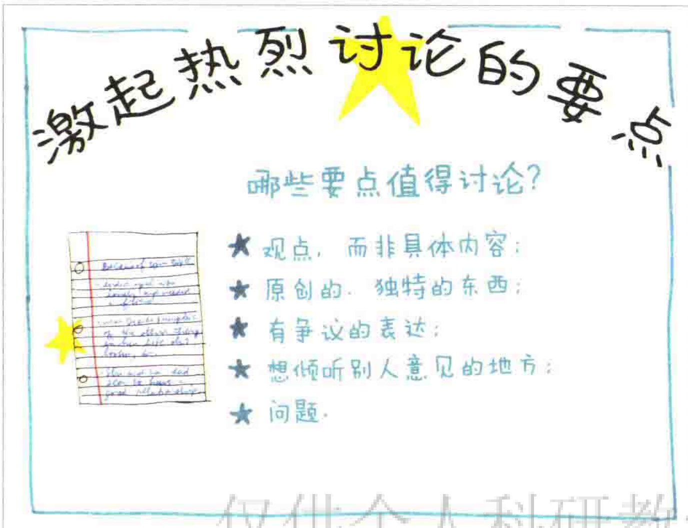
12.8 激起热烈讨论的要点

策略 读读你的笔记，在你认为可以激起你和搭档热烈讨论的要点旁画星号。

示例 在独立阅读的过程中，你或许有许多停下来做笔记的理由：有时候是为了帮自己记住发生的事情，让自己重读这本书的时候能一下子想起来；有时候是为了针对某个观点进行更深入的思考；有时候是为了记下问题，在接下来的阅读中寻找答案。并非所有记录都能引起讨论。最容易引起讨论的是观点，而不是书中描述的具体内容。那些使你感到好奇和想要倾听别人意见的地方都可能成为好的讨论话题。此外，独特甚至有争议的观点也很容易引发讨论，也能促使你的搭档从不同的角度思考它们。因此，在你发言之前，通读自己的笔记，看看哪些要点适合讨论。

训练提示语

- 通读你的笔记。有哪些要点适合讨论？
- 为什么你认为这个适合讨论？
- 你说你很想知道你的搭档对这个要点会有怎样的反馈，那么我觉得你们可以把它作为讨论的开端。
- 首先你要选择一个要点。查看要点列表，看看哪个要点值得讨论。
- 继续读你的笔记，并在你选择要在今天开启讨论的要点旁边标上星号。



适用对象

阅读水平
J及更高

文本类型
不限

目标技能
确定重要性，找出值得讨论的话题

12.9 交谈游戏板

适用对象

阅读水平

J及更高

文本类型

不限

目标技能

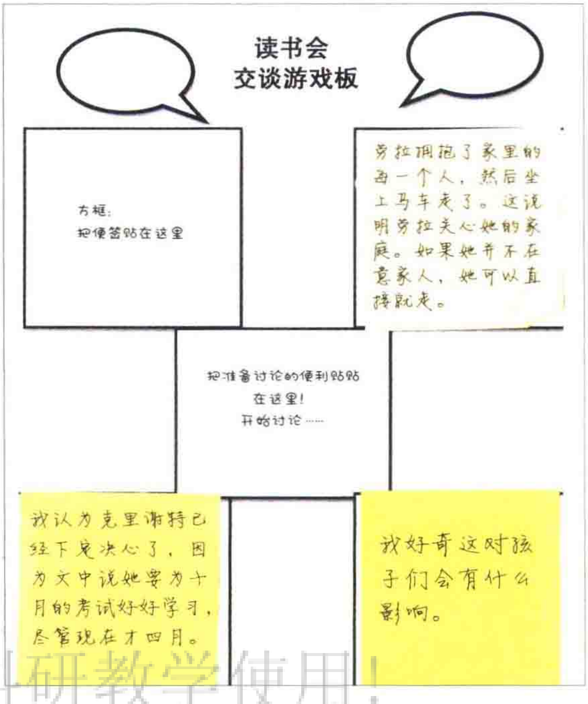
持续讨论，紧扣话题

策略 讨论前，让每个成员把自认为最好的一些观点分别写在便利贴上，然后把写有自己观点的便利贴叠成一摞贴在交谈游戏板上属于自己的方框内。让某个学生从自己的便利贴中选择一个观点，并将那张便利贴在游戏板中间的方框内。接下来，全班同学围绕这个观点展开讨论，直到没人提出新的观点。接着把这张便利贴撕掉，再选择一张便利贴贴在中间，开始新一轮讨论。

示例 制作游戏板时要为每个学生的便利贴留一个独立的空间，并在中间画上一个方框。第一个学生找出自认为记有最好的观点的便利贴，为大家朗读上面的内容，再将它贴在正中间的方框上，那么这个观点便处于“游戏中”的状态。所有人都围绕这张便利贴上的观点展开讨论（越深入越好）。当我们觉得已经没有什么可说的时候，把这张便利贴挪开，再让另一个学生从他的一摞便利贴中选出一张，朗读上面的内容，并把便利贴贴到正中间的方框上。如果谁忘记了我们正在讨论的话题，可以看看游戏板正中间的方框。

训练提示语

- 看看游戏板正中间的方框。
- （指着正中间的便利贴。）你刚刚说的与这个有关系吗？
- 你紧扣话题，说得非常好。
- 你们觉得我们是继续讨论这个话题还是讨论下一个话题？



延伸阅读：
Donna Santman, personal communication

12.10 句子提示签

策略 从一堆提示签中挑出一根。根据提示签上的提示语来组织语言，参与讨论。要确保你所说的话与前一个人说的有联系。

示例 讨论时，为了使自己的谈话在某种程度上延续上一个人谈到的内容，同时找到新的方向，你可以借助句子提示签作为过渡。句子提示签作为过渡能帮助你从一个想法转换到另一个想法，上面的提示语可以是：

- 此外……
- 另一方面……
- 我同意你的说法，因为……
- 我不同意，因为……
- 我想要对此做一些补充……
- 我说的不一定对，但是……
- 你为什么认为……
- 你认为……怎么样？

我把这些提示语写在雪糕棍上，再把它们放在杯子里。当你觉得自己的发言卡壳的时候，可以抽出一根提示签，用上面的提示语帮助自己把讨论继续下去。

训练提示语

- 从杯子里抽出一根提示签。读一读上面写了什么，并根据上面的提示语开始发言。
- 读提示语，想想你能说些什么来把这句话补充完整。
- 想想你能说些什么，要与前面的人说的话有联系。
- 提示签上写的是什么？
- 提示签上的提示语是让你附和上一个人的发言还是提出不同的意见？



适用对象

阅读水平

J及更高

文本类型

不限

目标技能

持续讨论

延伸阅读：

Shades of Meaning: Comprehension and Interpretation in Middle School (Santman, 2005)

12.11 让思路不断延伸

适用对象

阅读水平

J及更高

文本类型

不限

目标技能

详述，紧扣话题

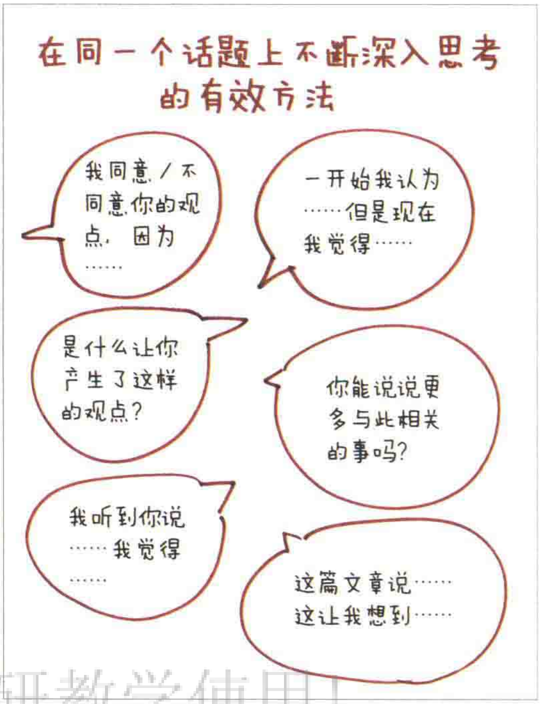
策略 仔细聆听别人的发言，并考虑你该如何回应——补充、赞同、反对或提问。尽量说一些能使对话或话题保持活跃的内容。在卡壳的时候，可以求助于句子提示签。

示例 交流时，我们要确保自己说的话与前一个人说的内容有联系。一个人谈论某个话题，就意味着给我们提供了一个思路。做补充的时候，我们希望能沿着这个思路继续说下去，而非开启一个新话题。我们应该先概述前一个人所说的内容，然后决定自己是补充、同意、反对还是提问。在讲述自己观点的时候，我们要确保始终紧扣话题。我们应该共同建立、补充、延伸、深化一个话题，直到再也没有什么可说——这时我们就知道，是时候换一个话题了。

使用建议 有些学生能从视觉信息中获益。你可以把拼接玩具方块（一种常用的数学教具）作为临时的工具。当某人开始谈论一个话题或打开一个思路时，你可以搭一座塔。每当有人补充与谈论的内容相关的想法时，你就在塔上加一个方块。当话题转换时，搭一座新塔。以这种方式，不需要你的提醒，学生就会专注于同一个话题，尽力建造更高的塔。

训练提示语

- 你要确保自己听明白了前一个人说的话。
- 想想我们正在讨论的话题。
- 对这个话题你有什么补充吗？
- 你所说的符合这个话题吗，还是开启了一个新话题？



延伸阅读：
Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop
（Nichols, 2006）

12.12 用温和的方式表达大胆的观点

策略 如果你觉得你想说的话有点儿大胆，而且你无法判断它的正确性，可以试着用比较温和的语气与其他人分享你的想法。你可以说："我不太确定我说的是否正确，但是……"这样说会让你的观点听上去没那么大胆！

示例 如果每个人都说同样的内容，交谈会变得枯燥。一次又一次地重复大家都赞同的观点太没劲了。有时我们需要一个响亮的声音来表达不同的观点。即使你并不完全赞同这样的观点，也可以将它提出来供大家讨论、争辩和评判。你可以使用比较温和的语言将自己从这个观点中抽离，以此表示自己并不是100%赞同这个观点，但乐于听听别人对这个观点的意见。

训练提示语

- 你是否有一些不太敢说出来的想法？
- 你有什么想说又不敢说的话？
- 你可以把自己的想法说出来，用"或许"作为开头。
- 如果你不确定，可以问问搭档或伙伴对这个想法的意见。
- 勇敢一点儿，与其他人分享你的想法！



适用对象

阅读水平
J及更高

文本类型
不限

目标技能
提出新观点

12.13 多个文本之间的对照和比较

适用对象

阅读水平

不限（最好是J及更高）

文本类型

不限

目标技能

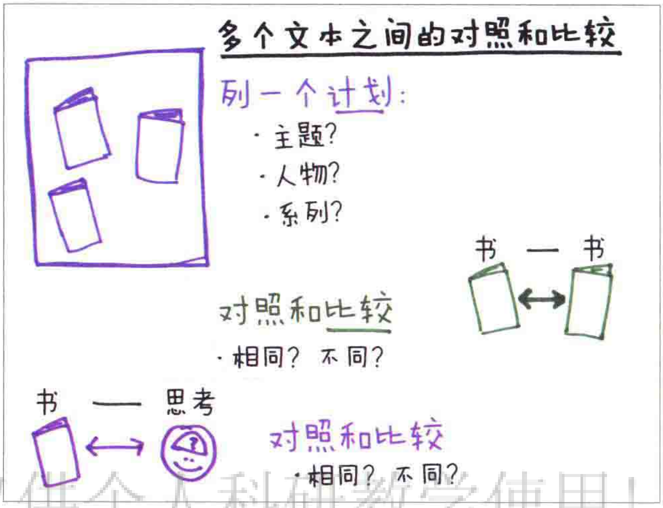
持续讨论，对照与比较

策略 选择几个有相同主题、角色或背景的文本，想一想这几个文本里有哪些信息可以进行对照和比较。然后把你自己的想法和文本中的内容进行对照和比较。

示例 有时，把几本相关的书放在一起比较比只看其中一本更有助于我们深入思考。对虚构类作品，我们可以选择主题相同、人物相似或时代背景相似的书来进行讨论；对非虚构类作品，我们可以把关于同一个主题的书放在一起，或许它们对同样的信息有不同的讲述角度、倾向或观点。我们还可以把不同体裁的文本放在一起比较。例如，我们可能读了几本书，几本书里都描写了一个小霸王的角色，然后我们又读了几篇关于校园欺凌的文章。这些不同体裁的文本让我们对同一主题有了几种现成的观点。我们可以想一想如何把自己的思考与书中的观点结合在一起。我们也可以把不同的观点放在一起或整合起来。同样，我们还可以对不同作者的不同观点进行对照和比较。

训练提示语

- 比较两位作者对于同一主题所持有的观点。
- 你的想法与作者的想法有哪些相同之处和不同之处?
- 你可以这样说:“这个作者认为……而那个作者认为……”
- 你可以这样说:“作者认为……但我认为……”
- 这些文本有哪些共同点?
- 作者 A 写的书如何帮助你从不同角度去思考作者 B 写的书?



延伸阅读：
Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop
（Nichols, 2006）

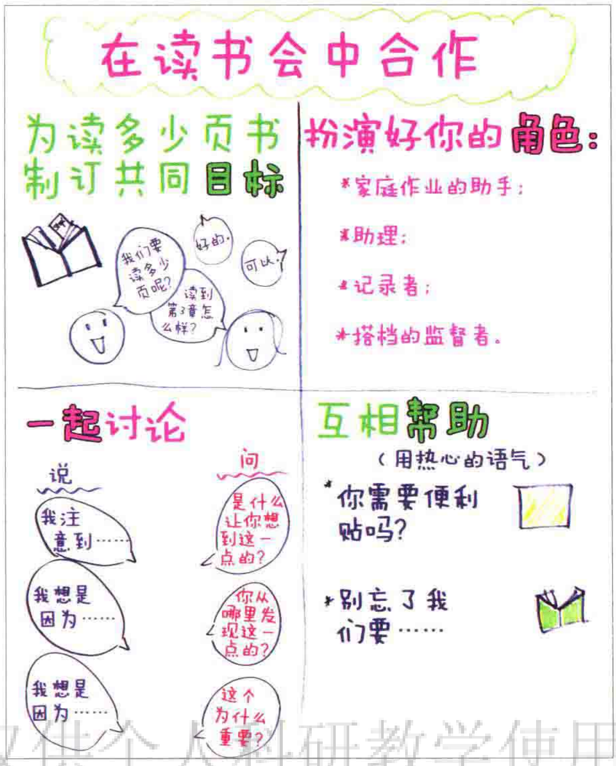
12.14 在交流中相互合作

策略 读书会的成员需要学会在小组中与他人合作。为了彼此之间能更好地交流，每个人都要读同样的内容，一起讨论，并且一同制订有效的目标。讨论结束后，你可以同小组成员一起检验："我们这一次讨论得怎么样？"如果你觉得还有进步的空间，可以承诺下次做得更好，或做些不一样的事情。

教学提示 在我的构想中，本策略中的训练提示语可以用于那些在合作方面需要获得指导的读书会成员，促使其更好地交流。你可以指导学生进行自我反思，并制订日后的进步方向，这或许比空泛地要求他们"有所改变"更为有效。

训练提示语

- 谈谈你们今天的交流进行得怎么样。
- 看看这4个方面（指着图表中的内容：扮演好你的角色、就一页的内容制订共同目标、一起讨论、互相帮助），你觉得自己做得如何？
- 你觉得今天的交流还有哪些方面可以改进？
- 让我们一起为下次交流拟订计划吧。
- 让我们一起保证：一定做好下一次交流！



适用对象

阅读水平
L及更高

文本类型
不限

目标技能
合作

12.15 和阅读搭档分享有意义的内容

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

不限

目标技能

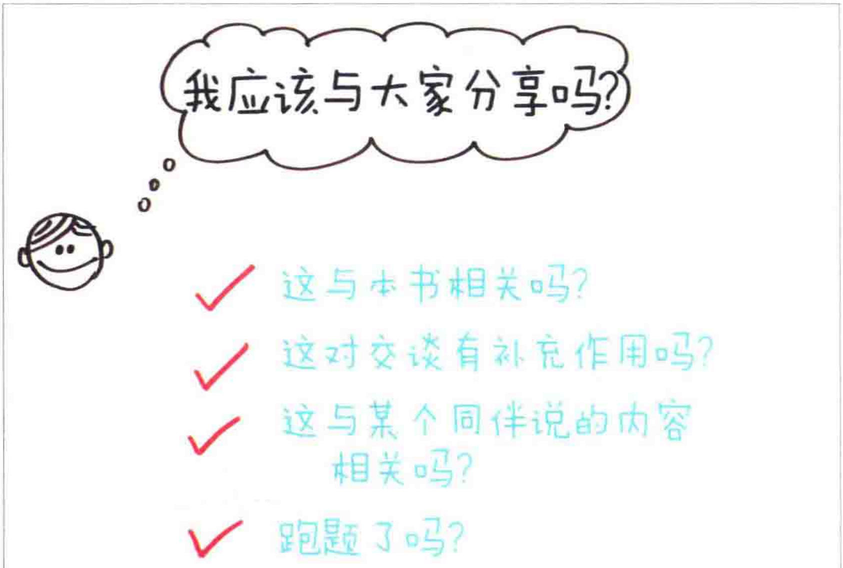
积极聆听，
紧扣话题

策略 想一想你想与搭档分享哪些内容。问问自己：你想说的内容与这本书或正在讨论的内容有关吗？如果有关，就分享吧！如果无关，就把这个想法暂时放在你的脑海里，或者把它记下来，以便你日后回过头思考。

示例 交流时，要确保你分享的内容与文本或文本传达的观点有关。此外，你的想法还要跟你的搭档、同班同学或者读书会里其他成员讨论的话题相关。当我们交谈的时候，某个想法会突然从脑海中冒出来，我们要仔细甄别这个想法是让我们对这本书有更深刻的思考，还是让我们偏离了正轨。如果我们觉得这个想法偏题了，就要把它暂时放在一边，回到正在关注的主题或谈话中来。

训练提示语

- 这与我们讨论的话题相符吗？
- 这与这本书相符吗？
- 你分享的内容对刚才的谈话有补充作用吗？
- 这个想法是应该与大家分享呢，还是暂且放在一边？
- 我觉得这个想法有点儿跑题了，暂且放一放吧。
- 你分享的内容听起来与我们正在讨论的书很有关系！



延伸阅读：
Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop（Nichols, 2006）

12.16 检查观点是否合理

策略 当你仔细聆听时，你或许会听到别人的与你截然不同的观点。停下来想一想：文章中有什么证据能证明他的观点？试试能否为他的观点找到支持证据。这样做或许会使你得到一个新观点，而且可能会使你原来的想法变得更深入。

示例 在讨论《所有的生物》(*Every Living Thing*, Cynthia Rylant, 1988) 这本书时，我们谈到了“宠物”。作者写的是一个年轻女孩的故事，这个女孩想要一只狗或一只猫，她的父母却给了她一条金鱼。我发现，大家对女孩父母的做法有不同的看法。有人说：“她的父母给她一条寿命短暂的金鱼是想借此教育她要有责任感。”还有人说：“父母们太自以为是了，一点儿都不关心她，只想用一些简单便宜的东西打发她。他们知道金鱼很快就会死，这样小女孩就不会再纠缠他们了。”让我们从这两个观点中选择一个来进行合理性讨论，即使你现在可能并不认同你选择的观点，也让我们来试着想想它是否合理。我们要回到原文中去，看看有没有可以用来支持这个观点的证据，哪怕我们一开始并没有想到这个观点。

训练提示语

- 回到书中，看看你能否找到一些证据。
- 想一想这与你刚刚说的观点是否相符。
- 你可以这样说：“书中能支持这个观点的证据有……”
- 你可以这样说：“那个观点与我的观点相似，因为……”
- 你可以这样问：“你这样说意味着什么？”



适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
不限

目标技能
培养灵活的思维，换位思考

延伸阅读：
Teaching Reading in Small Groups: Differentiated Instruction for Building Strategic, Independent Readers (Serravallo, 2010)

12.17 提出质疑

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

不限

目标技能

提问，辩论

策略 讨论时，与搭档或同伴互相提问，并就书中的人物进行提问，这是一种让对话变得激烈的好方法。你可以想想自己不赞同的部分——人物所做的事或者小组中某个同伴说的话，然后提出质疑。想出一个问题，促使你的搭档或小组成员能更加深入地阐述自己的观点，或者为自己的观点辩解。

示例 提问可以推进谈话，也可能使谈话戛然而止。区别就在于，有的问题促使人们对故事和观点进行更深入的思考，有的问题则只需要简单的肯定或否定就能回答。例如，我们最近朗读过《驴小弟变石头》这本书。假如我问:“驴小弟发现了什么？”你们肯定会回答我:“发现了一块让他变成石头的魔法石。”仅此一句，谈话就结束了。能让我们深入思考的问题不应这么快就得出答案，也不应仅仅通过翻到某一页就能回答。假如我问:“你告诉了我们结局是什么，但是我想知道，你认为作者想通过这个故事告诉我们什么？”这个问题就需要所有人都参与到谈话中，并进行深入思考。

训练提示语

- 想想主要人物做了哪些你不喜欢的事情。
- 想想你的搭档或读书会成员说了哪些你不同意的观点。
- 你可以这样说:“我不同意，因为……”
- 你可以这样说:“如果我……我不会像 ____ 那样做。”
- 你可以这样问:“你认为主要人物为什么要那样做？”



延伸阅读：
Teaching Reading in Small Groups: Differentiated Instructionfor Building Strategic, Independent Readers（Serravallo, 2010）

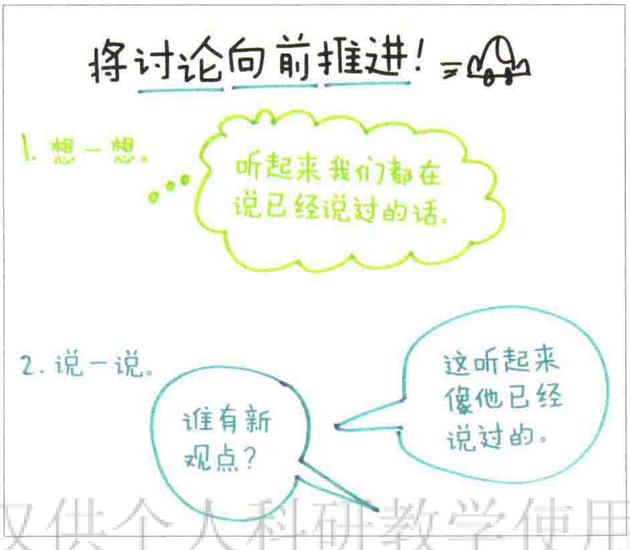
12.18 转向新观点

策略 能持续讨论一个话题是件好事。但是，当你发现自己开始重复关于这个话题的一些观点时，就意味着是时候换到下一个话题了。你可以用这样的方式转换话题："看来我们的观点都一样。谁有新的观点吗？"

示例 我们需要让讨论向前推进，这意味着我们要不断补充一个观点，质疑这一观点，或重新审视某些内容。如果大家开始老调重弹，我们就该转移到新话题上去。有时候人们会用新的表达阐述旧观点，这时候就需要有人提议转换话题。例如，我们讨论《都是戴茜惹的祸》这本书。关于主要人物奥珀尔，有人说："她看起来非常孤独，因为她想与小狗做朋友。"另一个人说："我同意，她总是一个人，所以很孤单。"第三个人说："如果她不觉得孤独，就不会想养这只小狗了。"第四个人接着说："小狗会帮你排解孤单。"你会发现，我们在用不同的语言表达同样的观点。这时，我们需要开拓新的讨论方向——讨论书中的其他人物、孤独的定义或狗的重要性等等。

训练提示语

- 想一想：你是在补充原有的观点还是在重复？
- 对这个话题你还有没有什么想说的？
- 想想与这个观点相关的事，这或许能帮我们找到新话题。
- 让我们来想想还有什么可以讨论。
- 听起来我们在重复相同的观点。
- 让我们换个话题。谁有新的观点？



适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
不限

目标技能
推进谈话

12.19 判定他人观点中的重点

适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
不限

目标技能
确定重要性，紧扣话题

策略 若你有意将自己的想法与前一个发言的人所说的话联系起来，首先需要仔细聆听别人的发言。接着，想一想在他的发言中重点是什么。判定重点的一种方式是注意听那些听上去真实可靠或者一直徘徊在你脑中的关键词。然后，你可以说："你说到了……这让我想到了……"

示例 有时，当你的同伴发言的时候，他会用几句话详细描述他的想法。这让你不知道该从哪里开始点评他说的话。我要向你们展示一个学生的发言，然后我会把我判定的几个不同的重点说出来，并且说明我是如何将自己的想法与我所听到的内容相结合的。

我的学生是这样说的："我认为作者要表达的是即使你与某个人分开了很长时间，也总有一种方式让你们维系彼此之间的关系。我的意思是，书里的这个女孩很长时间没有见到她的爸爸了，但当他们一起去野外召唤乌鸦的时候，他们发现了一件可以一起做的事情。同样，当他们得到法兰绒衬衫和馅饼的时候，他们也有同样的感受。因此，我认为在这之后，总有某种方式能使他们在一起。"

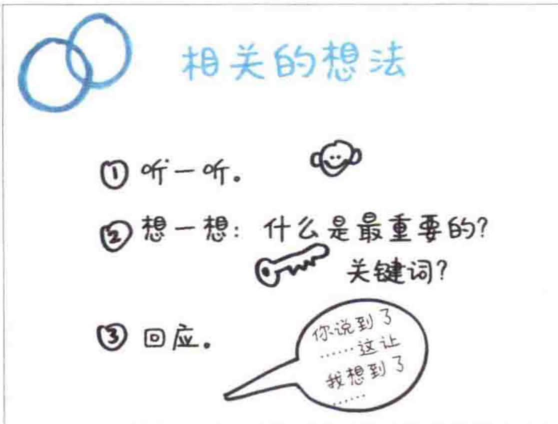
听完他的描述，我发现他的想法中有这么几个关键词和观点一直徘徊在我的脑海中：

- 关系；
- 时间的影响；
- 找到连接彼此的方式；
- （故事中的象征物）召唤乌鸦、法兰绒衬衫、馅饼。

如果接下来我紧扣他的观点发言，就有不止一个选择。事实上，有许多不同的话题供我选择，而且这些话题都与他所说的内容相关。

训练提示语

- 你听到别人说了什么？
- 想想哪些话对你来说很重要。
- 你能复述你听到的内容吗？你可以这样开头："你说到了……"
- 你对这个观点有什么想法吗？
- 给出你的回应。
- 是的，你的回应与____（某人）的想法是相关的。



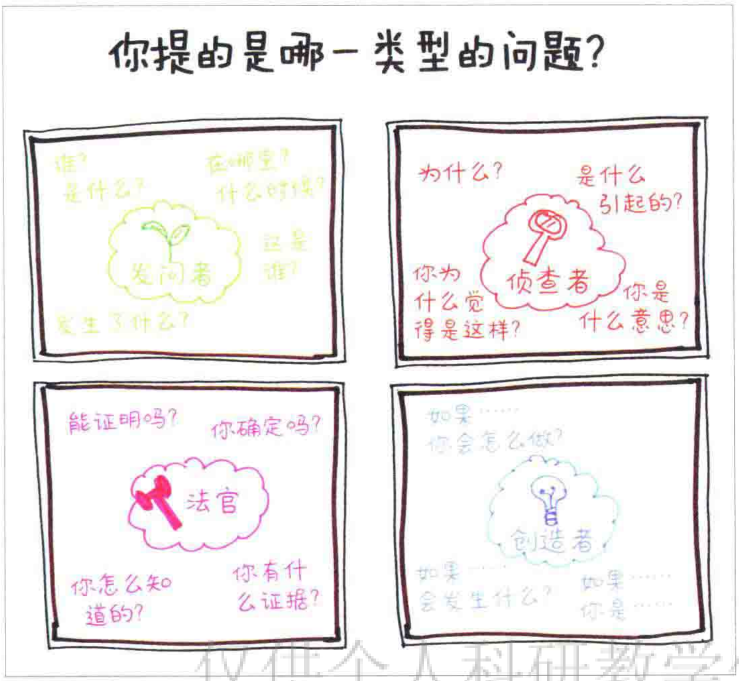
12.20 强有力的问题

策略 提问能使人发现独自阅读时难以发现的新观点，使谈话富有成效。强有力的问题通常会以“为什么”或“怎么样”这类词语开头，而不是单单用“是”或“不是”就能回答的。想想你想知道什么，无论是关于这本书的，还是关于别人的观点的。你应该把自己的问题与大家分享，而非仅仅陈述书中的内容。

使用建议 如下图所示，你可以在此策略的基础上进行拓展延伸，用一系列的课程（4节或更多节）向学生介绍4种不同类型的问题，并讲解不同类型的问题可能引出的不同信息。重点不在于让学生在每一次谈话中都核对自己提出的是哪一种类型的问题，而在于让他们意识到这些问题是如何把谈话向前推进的。

训练提示语

- 想想你想知道什么。
- 想想他刚刚说的内容。你能提什么问题使谈话继续下去?
- 你可以用“为什么”作为提问的开头。
- 你可以用“怎样”作为提问的开头。
- 你在陈述一个事实。如果让你提问，你应该怎样发问?



适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
不限

目标技能
提问

12.21 引起辩论

适用对象

阅读水平

O及更高

文本类型

不限

目标技能

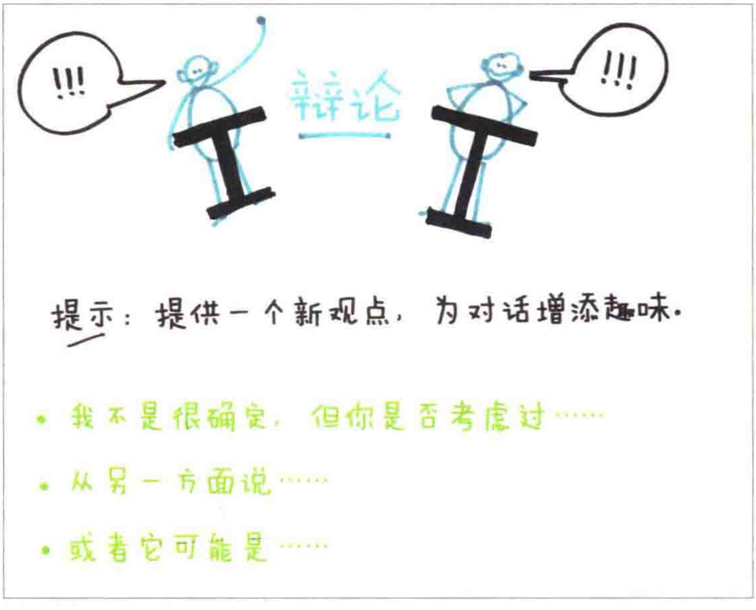
礼貌地表达不同意见

策略 辩论有时会使交谈变得更有趣，并且打开我们的思路。即使你对自己的观点并无十足的把握，也可以大胆地为辩论提供一种不同的观点。你可以说“我并不确定，但你是否考虑到……”，或者说“另一方面……”，或者说“是否有可能……”。

使用建议 如果你想让学生的辩论技巧有所提升，我强烈推荐你了解一下哥伦比亚大学教育学院读写项目在过去一两年中所研究的关于辩论的内容。该学院在官方网站上提供了一些可用的素材，还为进一步的专业研究开设了教师短训班。

训练提示语

- 你能提供哪些不同的观点?
- 思考一下你的搭档说的话，如果你想就他的观点进行辩论，可以说些什么?
- 你可以这样开始:“从另一方面看来……”
- 你可以这样开始:“或许……”
- 听起来这个观点与前面说的也很相似。试试不同的观点吧。
- 是的，这个观点很不一样。这使对话更有趣了!



延伸阅读:
Shades of Meaning: Comprehension and Interpretation in Middle School (Santman, 2005)

绝大多数学生都需要
教师的指导，告诉他们如何
良好地与人交谈，以及如何
围绕书本与他人展开交流。

——珍妮佛·塞拉瓦洛



第十三章

目标13

帮助阅读者提升基于阅读的写作能力

◎ 这个目标为什么很重要？

要想提高基于阅读的写作能力并不是个容易实现的目标，这需要阅读者在阅读时深入思考，捕捉并不断深化思考所得，并能将它们撰写成文。许多孩子对于深入思考这件事没什么概念，更别提把想法写下来了。很多阅读者只喜欢享受故事的情节，读完后直接把书还给图书馆，他们是以一种欢乐且轻松的方式阅读的。教授孩子在阅读的基础上写作，其实是在教他们重视在阅读中思考。只有意识到在阅读中思考的重要性，他们才愿意花时间进行相关的写作。然而教师要注意，不能过于强调写作而忽视了我们在阅读中的审美体验，只有审美体验能让我们全心投入，体会阅读的乐趣（Rosenblatt, 1978; Ivey and Johnston, 2013）。如果你想使二者平衡，可以把基于阅读的写作当成可选项，允许阅读者自行决定是否对阅读到的内容给予回应以及用何种形式回应（Atwell, 2014）。

你会发现，很多把基于阅读的写作当成目标的孩子需要同时树立与提升理解力相关的目标。也就是说，他们不仅要练习写作，也要知道他们应该写什么。从第五章到第十一章的大多数策略都在帮助他们对虚构类作品和非虚构类作品进行深入思考。学习过这些策略后，他们中的大部分人都能比较轻松地学习基于阅读的写作策略。

本章包含的策略均与基于阅读的写作相关，其中包括：

- 通过写作对自己作为阅读者的身份进行反思，从而提高参与度（详见第二章）；
- 阅读时在便利贴上简要地写下自己的想法；
- 撰写详细陈述自己想法的长文；
- 提高表达想法的能力，不论是用简短的篇幅还是长篇大论。

这个目标是否适合我的学生？

你会发现有很多适用于小学高年级学生和中学生的写作目标，但针对低年级学生的写作目标却不常见。这并非因为低年级的学生不能针对他们阅读的内容进行写作，而是因为基于阅读的写作会占用大量的时间。低年级的学生还是应该多阅读，以增强阅读印刷品的流利度和对其的理解力。到一年级快要结束的时候，你可以考虑偶尔使用本章提供的某些策略，让班级里的大多数学生练习基于阅读的写作。很少有教师让一年级的学生把基于阅读的写作作为这一学年最重要的目标。

我发现我常常在以下几种情况下教授学生基于阅读的写作策略：

- 学生的口头表达能力（在讨论会上与同龄人或教师讨论时展现的能力）远远高于他们的写作表达能力；
- 写作可以帮助他们理解文本，也就是说，如果不写作，他们就很难记住自己在阅读时产生的想法或掌握书中的文字描述；
- 他们在其他方面（比如创作故事、写论文或整理信息）的写作能力很强，基于阅读的写作能力却很弱。

读读学生写出来的各种东西——他们在书页空白处或书中贴的便利贴上写下的简要记录，以及他们在阅读笔记或日志里写下的长篇读后感。

若想获取更多与基于阅读的写作（比如撰写文学评论或读后感）有关的资料，你可以参考《基于阅读的写作》（*Writing About Reading*, Angelillo, 2003）、《文论：基于阅读的写作》（*Literary Essays: Writing About Reading*, Calkins and McEvoy, 2006）或《文论：分析技巧和主题》（*The Literary Essay: Analyzing Craft and Theme*, Roberts and Wischow, 2014）。

要想提高基于阅读的写作能力并不是个容易实现的目标，这需要阅读者在阅读时深入思考，捕捉并不断深化思考所得，并能将它们撰写成文。教授孩子在阅读的基础上写作，其实是教他们重视在阅读中思考。

——珍妮佛·塞拉瓦洛



帮助阅读者提升基于阅读的写作能力的策略一览表

策略	阅读水平	文本类型	目标技能
13.1 记忆速写	E及更高	不适用	反思阅读经历
13.2 利用符号回想	E及更高	不限	训练多种技能
13.3 注意两句话之间的过渡	G及更高	不限	把各个观点联系起来
13.4 巧用便利贴	G及更高	不限	速记
13.5 阅读非虚构类作品时停下来做笔记	J及更高	非虚构类	速记
13.6 我能用便利贴做些什么?	J及更高	不限	思考基于阅读的写作目的
13.7 哪些值得保留?	L及更高	不限	确定重要性
13.8 五句话总结	M及更高	虚构类，叙事性非虚构类	总结，确定重要性
13.9 我的阅读大事记	M及更高	不限	反思阅读经历
13.10 利用做笔记的方式理解非虚构类作品	M及更高	非虚构类	确定重要性，整合
13.11 美好的阅读经历与不愉快的阅读经历	M及更高	不限	反思阅读经历
13.12 运用T形图	N及更高	虚构类	确定重要性，推断
13.13 摘录出佳句	N及更高	不限	推断，提问，解读
13.14 写一大段文字	N及更高	不限	详述，推断，解读
13.15 写，说，写	N及更高	不限	考虑新产生的想法，修正想法
13.16 人物关系网	P及更高	虚构类	推断，整合
13.17 比较几本书，获取新想法	P及更高	不限	整合，解读
13.18 反应与回应	P及更高	不限	建立联系，回应
13.19 快速写出议论文	P及更高	不限	用论据佐证观点
13.20 基于疑问和批判的写作	P及更高	不限	提问，评判
13.21 沉浸在故事中写作	R及更高	虚构类	可视化，推断
13.22 找出观点之间的联系	R及更高	不限	整合，解读，对照与比较
13.23 把笔记结合在一起	R及更高	虚构类	整合，解读，推断

13.1 记忆速写

适用对象

阅读水平

E及更高

文本类型

不适用

目标技能

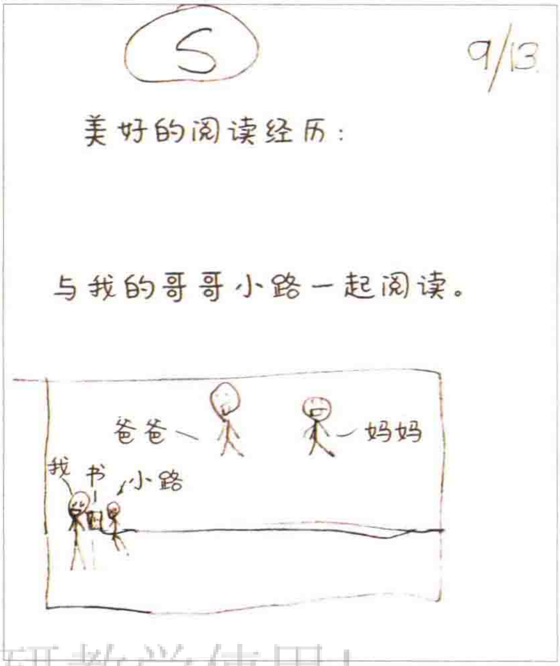
反思阅读经历

策略 回忆一次美好的阅读经历，把你记得的细节都快速记录下来，包括你在哪里读、和谁一起读以及读了哪些内容。想一想是什么使你获得美好的阅读经历。最后，制订一个能让你获得更多美好阅读经历的计划。

使用建议 在进行基于阅读的写作时，不仅要写你读了什么（你的理解），还要写出你作为阅读者对这一身份的反思。学生很可能经过一学年的学习有所成长、发生改变，所以你可以准备好教授学生一些本章中介绍的基于阅读的写作策略，也可以让学生运用第二章提到的策略（保持专注、保持耐心、监测参与度、形成终身的阅读习惯等）对其阅读者的身份进行反思。

训练提示语

- 在你的脑海中想象这个地方。
- 想一想当时你在哪里。你能记得哪些细节？
- 想一想你当时在读什么。
- 有人跟你一起读吗？
- 这对你的阅读有什么帮助？
- 让我们来制订个计划吧。
- 你打算如何在今年再次获得这样的经历？



延伸阅读：
Building a Reading Life: Stamina, Fluency, and Engagement（Calkins and Tolan, 2010a）

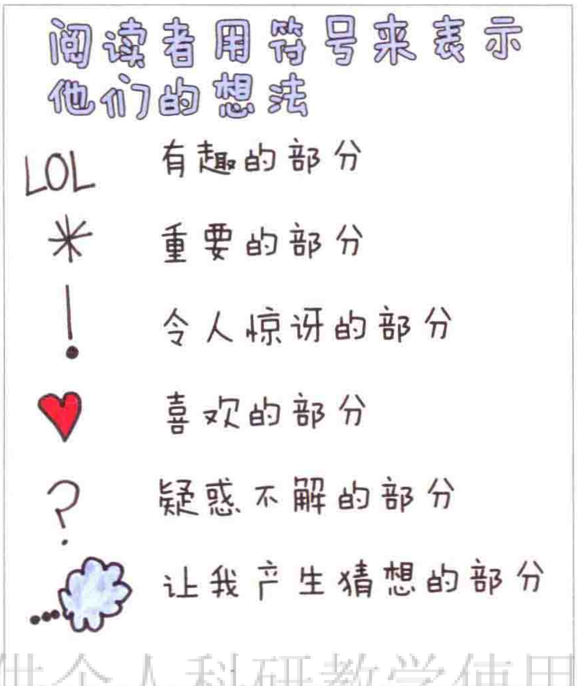
13.2 利用符号回想

策略 如果你在阅读的过程中对某些内容突然有了想法，又不想长时间停下来做笔记，可以把自己的想法先用符号表示出来。快速写下符号，然后继续阅读。读完全部内容之后，回过头来，利用符号回忆自己当时的想法。

使用建议 这是一个适合低龄阅读者的策略，可以帮助他们为谈话或与搭档一起阅读做准备。在便利贴上写下符号是很便捷的事，我见到过有些幼儿园教师在使用这个策略时会将其稍加变化，比如把提前写好符号的便签或书签发给孩子，让他们在需要的时候把便签或书签贴在或夹在书里相应的位置。有些人会因为在书上写字而感到紧张，这是可以理解的！对年龄较大的阅读者而言，这个策略可以帮助他们记住那些让他们有所思考但又不想停下来做笔记的地方。他们可以快速写下符号，待读完整篇文章后回到这里。这样做能帮他们保持投入的阅读状态。

训练提示语

- 这一部分你有什么想法？
- 你可以用哪种符号？参考一下图表。
- 快速写下符号，然后继续阅读。
- 让我们回头看一下自己写下的符号，根据符号的提示来回忆你当时的想法。



适用对象

阅读水平
E及更高

文本类型
不限

目标技能
训练多种技能

延伸阅读：
A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade K（Calkins and colleagues, 2011a）

13.3 注意两句话之间的过渡

适用对象

阅读水平

G及更高

文本类型

不限

目标技能

把各个观点
联系起来

策略 思考你想写的两句话之间的关系，想一想：可用什么词或短语引出第二句话？如果你想不起来，可以参考下一页的图表。

使用建议 这个策略的目的是帮学生把瞬间出现在脑海中的想法详细地阐述出来，用更长篇幅的写作来梳理自己的思路。年龄较小的阅读者也许只能写出几句话，年龄较大的阅读者则能够写满好几页笔记本。你可以根据学生的年龄和能力适当调整教授本策略的语言和需要使用的过渡词或短语。

示例 当你针对一个文本写一篇篇幅较长的文章时，你会发现自己有很多想法，每个想法都有很多证据可以佐证，而这又会让你产生更多想法、发现更多证据。在写作的过程中，要想清晰地表达一句话与下一句话之间的联系，你需要认真选择合适的过渡词或短语。仅仅一句接一句地罗列自己的想法或书中呈现的细节会使得你对文章的大意模糊不清，当你的老师或你回头看你的文章时，就很难看明白你真正想表达的意思。

首先，你可能会发现自己需要回头看一下已经写的内容并进行修改。这时候你需要思考一下：这两句话有什么关系？接下来你得选择一个过渡词或短语来表述这种关系。我希望你能在写作过程中熟练地使用这些过渡词或短语。

目的／含义	例子
同意	不仅……而且……
补充	此外
	第一，第二，第三
	同样重要的是
	并且
	还有
	同样
反对	反之
矛盾	尽管
	即使
	但是
	然而
	除此之外
	虽然
原因	考虑到这一点
目的	为了
	如果
	无论如何
	由于
	鉴于
举例	换句话说
支持	换言之
	另一件事就是
	意思是
	包括
	必定
	尤其是
	出乎意料的是
	事实上

目的／含义	例子
影响	结果
因果	这样一来
	所以
	因此
	于是
	从此
总结	总而言之
小结	一言以蔽之
重述	总的来说
	简要地说
	总结起来就是
时间	开始
顺序	接着
	然后
	最后
	同时
	直到现在

13.4 巧用便利贴

适用对象

阅读水平

G及更高

文本类型

不限

目标技能

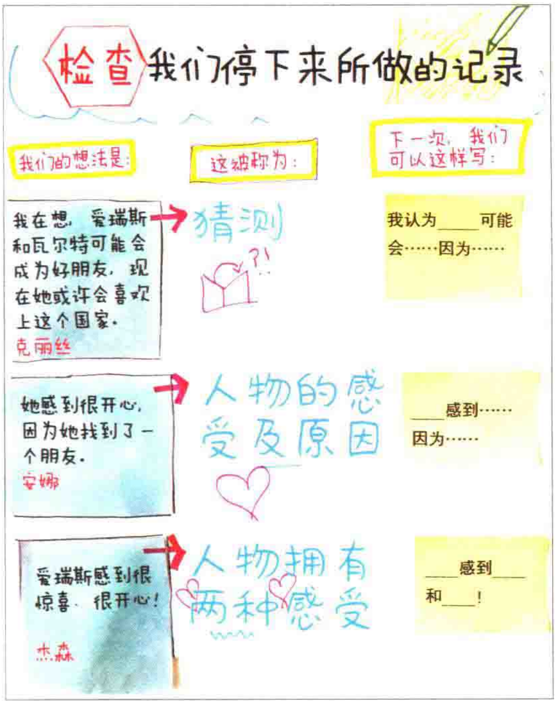
速记

策略 当我有想法时，我会停下来思考：写下这个想法有助于阅读吗？能促进我与搭档或读书会其他成员的交流吗？能促进我与老师的交流吗？若想留住自己的想法，我就要快速地把它记在便利贴上，并把它贴在让我萌生这个想法的地方。贴好之后继续阅读。

使用建议 使用便利贴的意义在于：当你阅读一本书时，你可以像直接在书上写旁注那样做笔记——把想法写在激发想法的内容旁边。这样做有很多好处。第一，当你与学生讨论想法时，支持想法的文本证据就在那里，一目了然。第二，当学生在发言中引用自己写在便利贴上的内容时，他能更方便地找到文中相应的部分。有的人可能会问："虽说便利贴有种种好处，但非得用它吗？"因为他们对如何保管这种黄色小纸条感到很困惑。等一本书看完以后，学生该把便利贴放在哪里呢？怎样整理它们才好？教师该如何检查学生写下的内容？通常我会提供以下解决方法：在教授一二年级的学生时，让他们每个人准备一个带有两个插袋的文件夹，让他们每周把笔记写在一张便利贴上，然后存放在文件夹的一个插袋内；在教授三年级及更高年级的学生时，让他们每个人都准备一本笔记本，每读一本书就把笔记写在一页纸上。学生还要学会判断哪些想法值得写下来，哪些便利贴值得保留（参见13.7节"哪些值得保留？"以及12.8节"激起热烈讨论的要点"），这种选择可以每周进行一次。学生可以把必须要保留的便利贴放在另一个插袋内。这样做的目的就是帮助阅读者将在阅读过程中产生的想法记录在便利贴上，紧紧抓住故事线索，此外，便利贴还能使学生的想法在讨论和评估时变得清晰可见，并帮助他们做好与同伴交流的准备。使用便利贴的目的绝对不是为了增添麻烦。如果他们实在不知道如何管理这些便利贴，你可以让他们在笔记本上做笔记。但我不建议你让小学生这么做，因为在笔记本上写字通常会分散他们的阅读注意力。

训练提示语

- 有想法的时候就停一停。
- 写下你脑海中的想法。
- 快速记下来，然后继续阅读。
- 这是你想保留的想法吗？如果是，就快速记下来。
- 我看到你今天在好几个你觉得重要的地方做了记录。



13.5 阅读非虚构类作品时停下来做笔记

适用对象

阅读水平
J及更高

文本类型
非虚构类

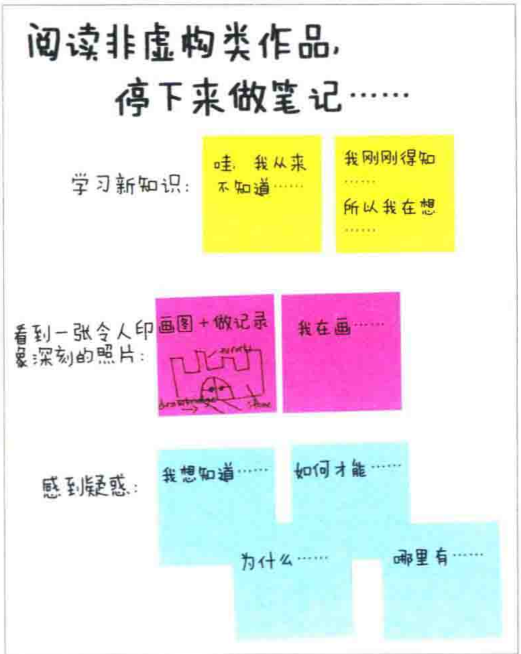
目标技能
速记

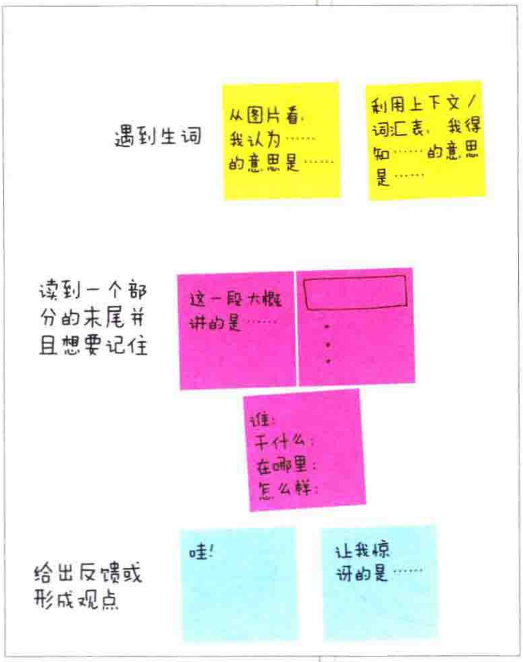
策略 基于阅读的写作能帮你在阅读非虚构类作品的过程中把握关键信息和主要观点。当你学到新知识（信息、单词）、看到令你印象深刻的图片、感到疑惑或想要把握某个部分的主要信息时，停下来做笔记是个好主意。

示例 当我阅读时，我要思考非虚构类作品的阅读者要如何把握观点和信息。（朗读《海獭》[*Sea Otters*, Bobbie Kalman, 1996] 的第一页。）“海洋生物”这个词我是第一次见到，我认为这个词对理解海獭这种动物肯定很重要，所以我要把这个词和它的释义记下来。（记录：海洋生物，生活在海水中的生物。）我继续往下读。（大声朗读接下来的两页。）这一部分有好多信息啊！在继续阅读之前，我打算快速总结一下主题和要点。（在一个小方框里写“很多动物都与海獭有联系”。在方框下面，写下要点“鼬鼠、獾和臭鼬同属一个家族；北美洲、南美洲和亚洲有不同种类的海獭”。）我又读了一页。（读“海獭的身体”这一部分。）这一页非常迷人。你知道我是怎么想的吗？海獭看起来太适合生活在海里了。我猜它可能是进化成这样的。我要把这个想法记下来。（示范如何简要地记录。）

训练提示语

- 读完这一部分之后你有什么想法？
- 你觉得你可以写些什么来帮自己把握这些信息？
- 让我们停下来做些记录。
- 让我看看你读完这一部分后写了些什么。
- 怎样做记录能帮到你？
- 你停下来做笔记，并考虑了哪些内容对你有用，非常好！


阅读非虚构类作品，
停下来做笔记……
学习新知识：
哇，我从来不知道……
我刚刚得知……
所以我在想……
看到一张令人印象深刻的照片：
画图＋做记录
我在画……
感到疑惑：
我想知道……
如何才能……
为什么……
哪里有……


遇到生词
从图片看，我认为……的意思是……
利用上下文／词汇表，我得知……的意思是……
读到一个部分的末尾并且想要记住
这一段大概讲的是……
谁：
干什么：
在哪里：
怎么样：
给出反馈或形成观点
哇！
让我惊讶的是……

13.6 我能用便利贴做些什么？

适用对象

阅读水平

J及更高

文本类型

不限

目标技能

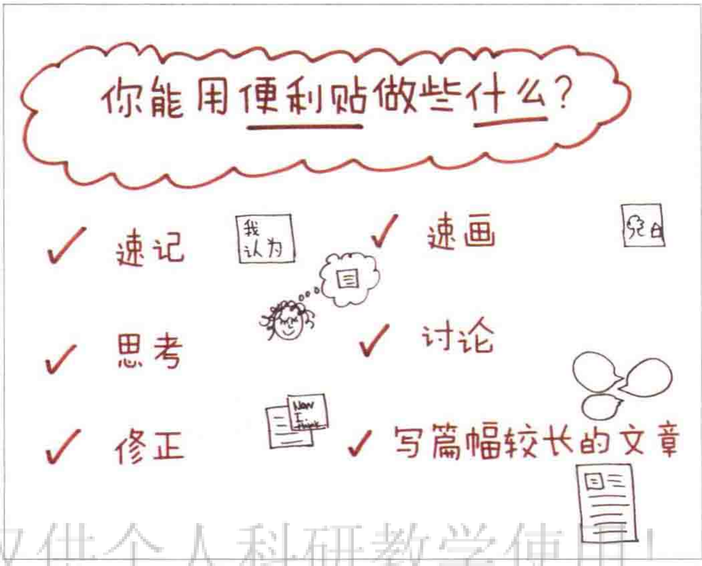
思考基于阅读的写作目的

策略 便利贴是在阅读时帮你思考的工具。借助便利贴，你能更好地记住自己读的内容，并在读完之后说出或写出更多与某个想法有关的细节。使用便利贴做记录时你要考虑两个问题：做这个记录的目的是什么？记下来以后打算如何使用？

使用建议 如果有学生因为做笔记太频繁而破坏了阅读的连贯性，那么本策略会给你帮助。如果有学生因为意识不到便利贴的重要性而不愿使用它，你也可以从本策略中得到帮助。你要告诉学生，便利贴不是读完就扔的东西，阅读完之后，他们要在便利贴的提示下说出或写出更有深度的想法，便利贴是帮助他们记录、反思并修正想法的工具。这样，才能让他们了解用便利贴做记录的目的。如果意识不到做记录的目的，有些学生就会认为，使用便利贴做笔记只是为了完成教师布置的任务。

训练提示语

- 你想在便利贴上写什么？
- 让我们想想你记录这些的目的是什么。
- 记这些东西对你有什么帮助？
- 你打算与谁分享你的想法？
- 你的记录对你有用吗？说说它们的用处。



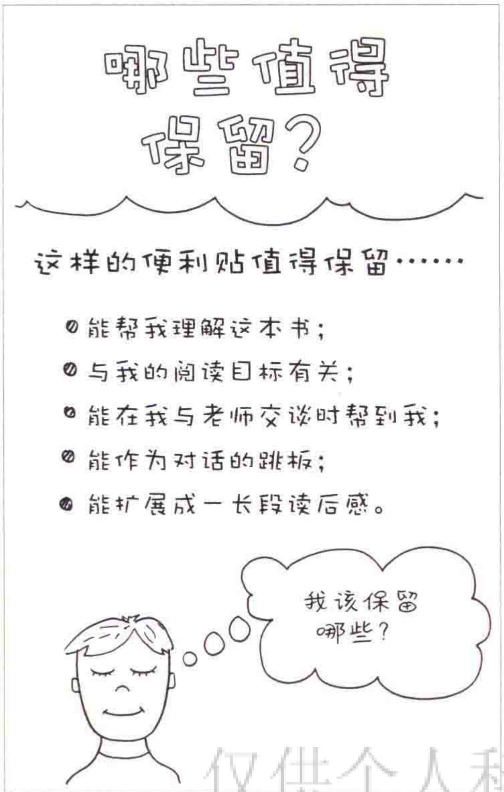
13.7 哪些值得保留？

策略 重读一遍你写的便利贴。它们是否通过了“值得保留测试”（参考下图）？如果答案是肯定的，把它们贴在笔记本的某一页，并在那页的顶部写下书名作为标题。

示例 周末，你应该把独自阅读的书再拿出来，你可能会发现上面有一大堆便利贴。问题是，哪些值得保留？以下问题（参见下图）能帮助你反思。一旦选择好你想保留的想法，你就要把记录这些想法的便利贴整理好，放进笔记本里。你应该把书名当作标题写在笔记本某一页的顶部，与之相关的便利贴则贴在那一页的标题下方。

训练提示语

- 重新读一读你的便利贴。
- 哪些看起来值得保留？
- 哪些能帮助你？
- 你打算如何使用这些便利贴？
- 看得出来你在认真思考哪些便利贴对你有用。



适用对象

阅读水平
L及更高

文本类型
不限

目标技能
确定重要性

延伸阅读：
Writing About Reading: From Book Talk to Literary Essays, Grades 3–8 (Angelillo, 2003)

13.8 五句话总结

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

虚构类，叙事性非虚构类

目标技能

总结，确定重要性

延伸阅读：
Notebook Connections: Strategies for the Reader's Notebook
(Buckner, 2009)

策略 想一想，在你刚刚阅读的文本中，按照事件发生的顺序排列，哪五件事是最重要的？借助你的5根手指，大声把它们讲出来。然后，把它们写在纸上，每件事用一句话来概括。

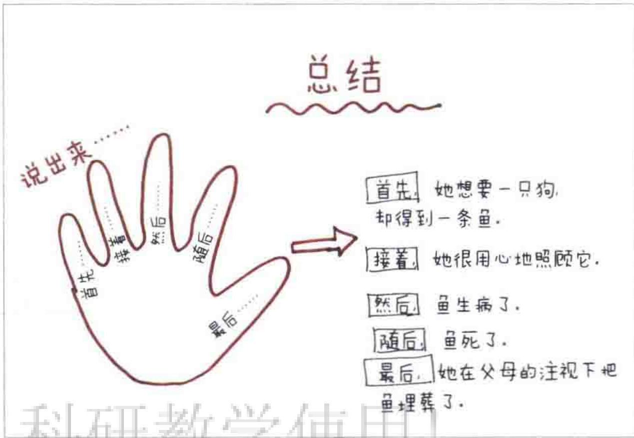
示例 研究显示，如果你想理解你所读的内容，最好的方式就是做总结。总结本身就是一种技能，它同时也是一种能够帮助你提高理解力的策略。当你必须说出一个文本中最重要的内容时，你就得分类整理所有的细节，从中挑选最重要的部分。例如，我打算用5句话总结《驴小弟变石头》时，我会这样说：

- 驴小弟发现了一块能让他梦想成真的魔法石；
- 面对狮子，他一不小心许了一个心愿，让自己变成一块石头；
- 父母非常伤心，想尽一切办法寻找他；
- 父母在野餐时碰巧也发现了那块魔法石；
- 父母希望儿子能回来，于是他变回了自己。

请注意，我并没有罗列所有的细节，只总结了那些能推动故事发展的大事件。我的叙述完全讲得通，即使是那些没有听过这个故事的人也能听懂。

训练提示语

- 首先发生了什么？
- 这是接下来发生的最重要的事情吗？
- 你数到中指时说起这件事，所以这件事应该是在这本书的中间部分发生的。
- 还剩一根手指——这个故事的结局是回答了故事开头的问题，还是实现了主要人物的愿望？



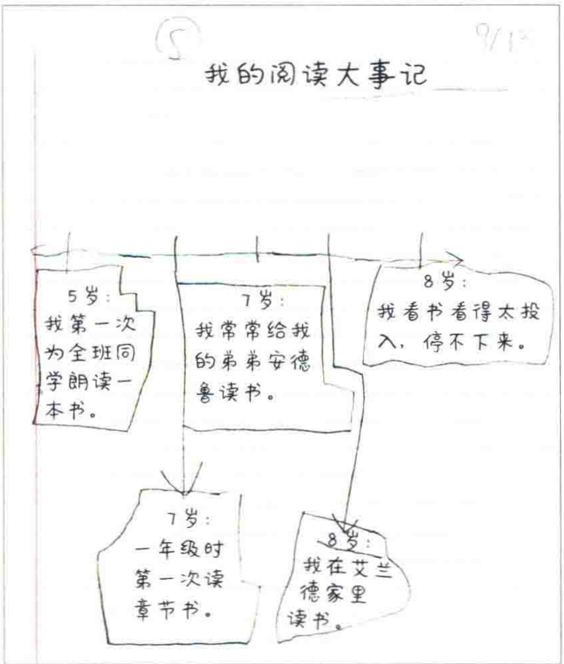
13.9 我的阅读大事记

策略 回想一下自己的阅读历程，并编写大事记来展示自己从出生到现在作为阅读者经历过的大事件。编好后，你可以反思一下你的阅读历程是如何影响你的。

示例 作为一个人，你会经历很多成长和改变，作为阅读者你也是如此。回想一下：一年级时你读过哪些书？你是如何阅读的？喜欢读什么？会与谁分享你的感想？那时的你与今天的你可能大不相同。反思自己的历程可以帮你更好地理解今天的自己。几个月后我们将再次进行这项活动，看看这段时间你是否又有所改变。

训练提示语

- 思考一下你喜欢读什么，在哪里读的，什么时候读的等问题。
- 编写大事记时，要把你在家和在学校里的阅读经历都考虑在内。
- 哪些事让你印象深刻？
- 你的大事记囊括了自己所有的阅读经历，这能帮你了解现在的自己是什么样的阅读者。



适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
不限

目标技能
反思阅读经历

延伸阅读：
Notebook Connections: Strategies for the Reader's Notebook
(Buckner, 2009)

13.10 利用做笔记的方式理解非虚构类作品

适用对象

阅读水平

M及更高

文本类型

非虚构类

目标技能

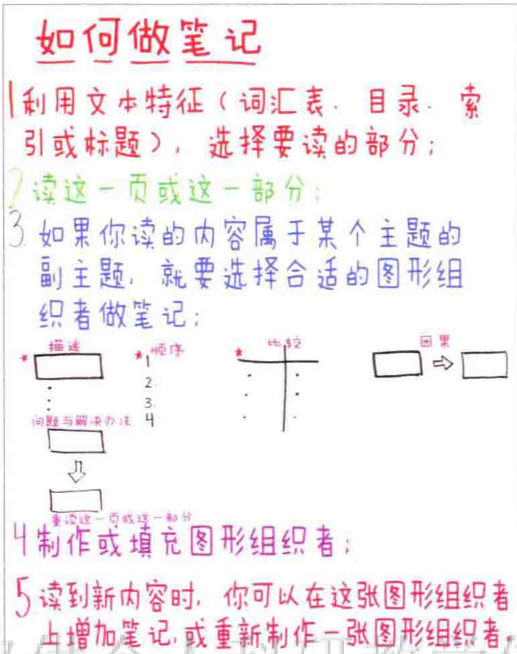
确定重要性，整合

策略 阅读整页或整个部分的内容。想一想：根据文章结构来看，用什么样的做笔记的方式才能最好地呈现文中的信息？重读文字内容，并把信息填充到图形组织者中。

使用建议 在可以使用这个策略之前，学生要了解不同的行文结构，并了解图形组织者的作用（参见8.19节“考虑结构”）。另一点需要注意的是，只有当学生想做研究或有明确的阅读目的时（比如打算围绕相关主题写作或与搭档讨论），这个策略才适用。阅读非虚构类作品并不都以研究为目的，也不一定都要进行写作。学生的阅读方式可以是多种多样的，他们可以在阅读过程中应用各种策略，不一定非要将所学的东西都记录在纸上。

训练提示语

- 你觉得你会怎样做笔记？
- 想想这篇文章的结构。
- 你是怎么知道这篇文章的结构的？
- 现在你知道这篇文章的结构了，那么你打算怎样做笔记？重新读一读。



延伸阅读：

Navigating Nonfiction in Expository Text（Calkins and Tolan, 2010c）

Navigating Nonfiction in Narrative and Hybrid Text（Calkins and Tolan, 2010d）

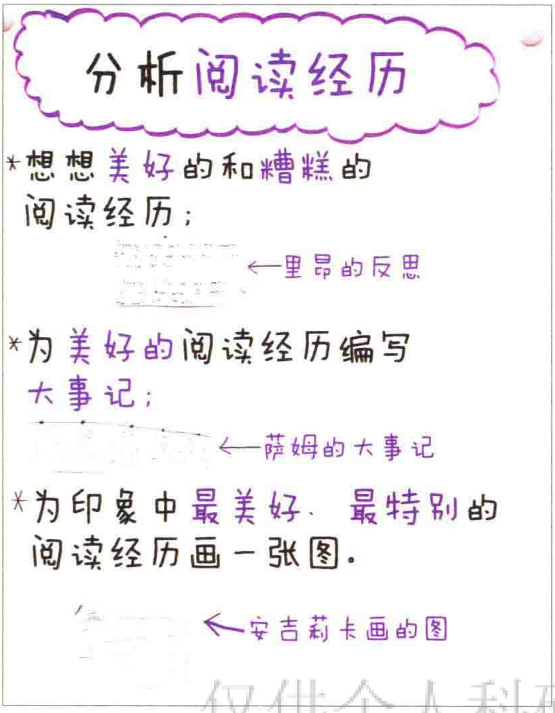
13.11 美好的阅读经历与不愉快的阅读经历

策略 回忆美好的阅读经历，把那些时刻记录下来，同时把那些使你获得美好阅读经历的因素记录下来。再回忆不愉快的阅读经历，把那些时刻及经过也记录下来。回头看看你写下的东西，并决定接下来你要如何阅读。

示例 我希望让每个人都明白阅读的重要性。没有阅读的生活是难以想象的。你可以通过自己选择的书来了解自己的喜好，还可以为你所好奇的问题找到答案。当我们诚实地面对自己时，就会发现，每个人都有快乐的和糟糕的阅读时光。当我们诚实地面对自己的阅读经历时，我们需要思考：怎样做才能拥有让自己不断进步的阅读生活？

训练提示语

- 你有什么美好的阅读经历吗？
- 闭上眼睛，回想一段美好的阅读经历。
- 想想哪些时候的阅读经历不太愉快。
- 当你查看自己的记录时，你能看出什么规律？
- 今年你想做些什么？



适用对象

阅读水平
M及更高

文本类型
不限

目标技能
反思阅读经历

延伸阅读：
Building a Reading Life: Stamina, Fluency, and Engagement（Calkins and Tolan, 2010a）

13.12 运用T形图

适用对象

阅读水平

N及更高

文本类型

虚构类

目标技能

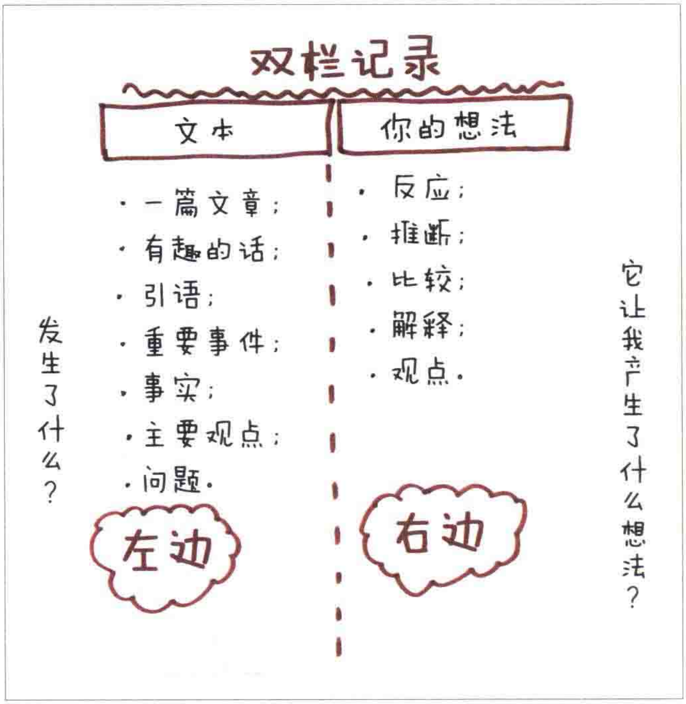
确定重要性，推断

策略 为了记录故事中的重要时刻和你对这些时刻的反应，你可以画一张分为两栏的T形图。暂停阅读，把重要的事件记在左边，把你自己的想法、反应、问题或观点记在右边。

示例 这样做就像与书本进行对话。你的想法和问题对理解阅读内容非常重要。你不仅可以把重要的事件记下来，还可以把你对重要事件的想法也写下来。完成这项工作之后，你对整篇文章的想法就能形成一条完整的链条。

训练提示语

- 什么事最值得记住?
- 想一想：对故事中的主要人物而言，最重要的事件是什么?
- 你为什么会记下这些? 你对这些有什么想法?
- 你为什么认为这很重要?
- 你对故事中发生的事件有什么想法?



13.13 摘录出佳句

策略 从你读的文章中找出一句有感染力的话，它可以是文采飞扬的句子，也可以是主要人物感悟到的深奥道理，还可以是叙述者说的能够揭示故事情节、人物性格特点或主题的话。把这句话摘录在你的笔记本中，并写下你对于这句话的想法、评论和反应。你只需把想法快速地写下来，不必立刻进行筛选。

示例 对我来说，阅读文学作品的乐趣之一就在于作者有时仅用短短几行字就能表达很多内容。短短几行字就能直击你心，让你停下来思考，或使你想用自己的话说些什么。在这种时候，暂停阅读是值得的。通常我会对这些话产生初步的感受，而摘录时，其中一些感受会不断深化，使我能更好地理解故事，甚至理解生活！我想把近期阅读《小老鼠和大鲸鱼》（*Amos and Boris*, Steig, 1971）的经历与你们分享。在故事的最后，大鲸鱼鲍里斯说：“只有离开大海，才会知道生活在大海里是多么美好。”当我第一次读这句话时，我就觉得生活真是如此——直到我们经历一些事情之后，我们才会珍惜自己拥有的一切。我把这个想法写下来，这促使我写下我把事情视为理所当然的经历，然后我发现自己还写了一些对于“这山望着那山高”的看法——如果我们不懂得珍惜自己的生活，可能引发我们对他人的嫉妒。最后我得出结论：我为自己抱有这种心态而感到愧疚，我向自己保证，要对自己拥有的一切满怀感恩。

训练提示语

- 找到吸引你的那句话。
- 读完这一章后，你脑海中最难以忘怀的语句是什么？
- 写出你的想法。
- 试着一直写、写更多，你可以用“还有……”“另一方面……”“例如……”或“这让我想到……”等句式。

伊斯特 伊恩 霍普金斯 10月23日
(K·佩特森)

引语：“所有美好的结局都是谎言，这个世界上唯一的结局就是死亡。”

我认为这句话是关于承诺的。别人给你的承诺和你给自己的承诺是有区别的。有些人希望每件事都在自己的掌控中，他们希望每件事都符合自己的期望。如果愿望无法达成，他们就不会去做。有些人则不同，他们甘愿冒险和尝试。区别在于你是否相信命运。

适用对象

阅读水平
N及更高

文本类型
不限

目标技能
推断，提问，解读

延伸阅读：
Notebook Connections: Strategies for the Reader's Notebook (Buckner, 2009)

13.14 写一大段文字

适用对象

阅读水平

N及更高

文本类型

不限

目标技能

详述，推断，解读

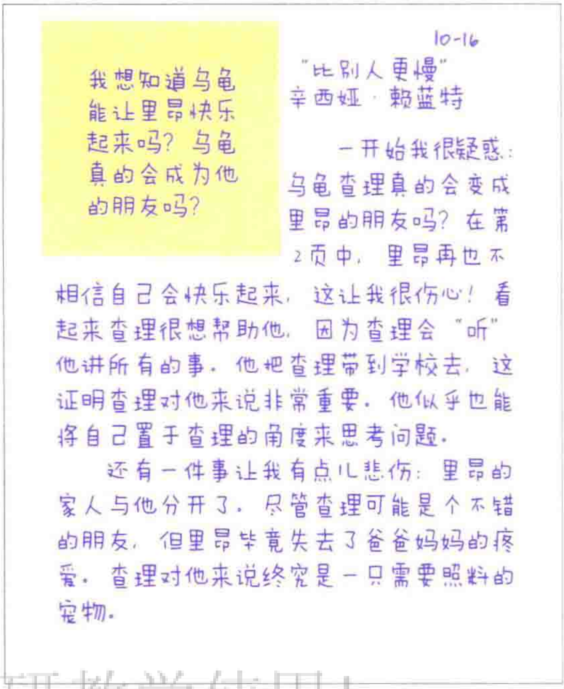
策略 选择一张记录着你认为可以开启写作的好想法的便利贴，并把它贴在笔记本的一角。在之前的策略中我们介绍过一些可以维持对话的提示语，你可以利用这些提示语与自己进行书面对话。当你觉得已经无话可写的时候，选择一个新的提示语继续写下去。

使用建议 你可以查阅第十二章中与提示语有关的策略，尤其应当关注12.2节和12.10节介绍的策略，这两个策略中有能够向前推进对话的提示语。

示例 在阅读过程中，我们偶尔会停顿并快速地把自己的想法记下来。其实我们还可以不断培养这些想法，让它们不断发展、逐步深化。在阅读过程中一时产生的零星想法或许只是冰山一角，要想深入挖掘隐藏在下方的想法，我们需要借助在与搭档交谈、与读书会同伴对话或在课堂上发言时所使用的提示语，与自己进行书面对话。你可以从便利贴上的第一个想法开始，纵情地写，不停地写，不断丰富和完善你最初的想法。当你觉得不知道接下来该写什么的时候，再看一下句子提示语清单，并从上面选择一个合适的提示语继续往下写。我保证你会妙笔生花！

训练提示语

- 一句提示语就可以让你写下去。
- 你最初的想法是什么？围绕这个想法写一大段话。
- 不要让你的笔停下来。
- 不要在乎写得是否完美，先把你的想法写下来再说。



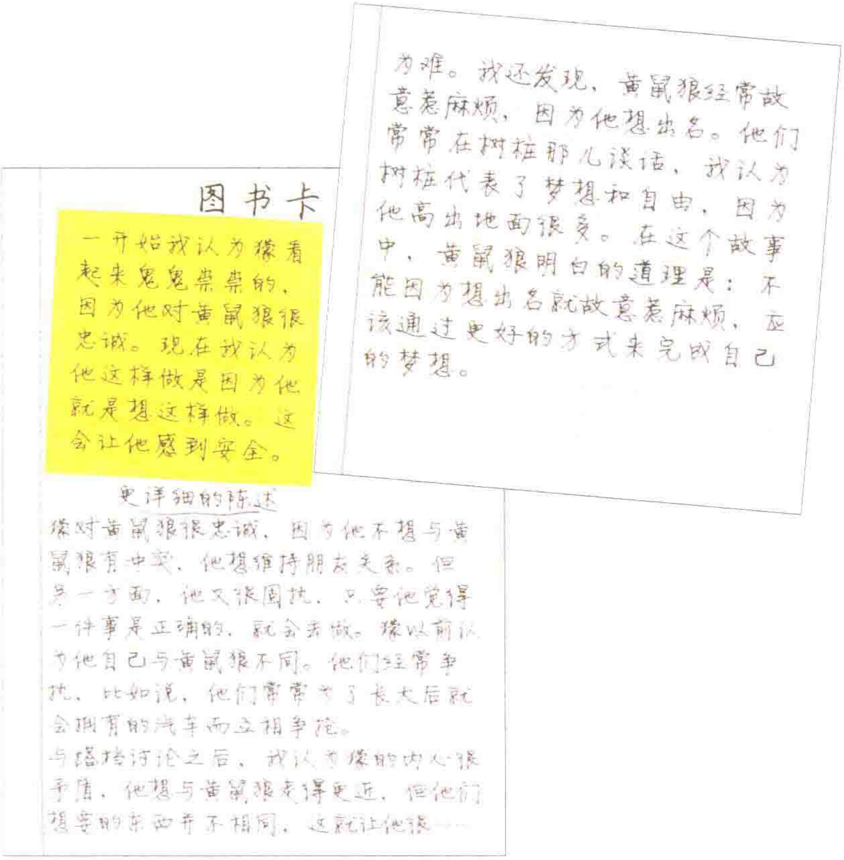
延伸阅读：
Writing About Reading: From Book Talk to Literary Essays, Grades 3–8（Angelillo, 2003）

13.15 写，说，写

策略 从你对于角色、主题或书中其他内容的观点中选择一个观点。用半页纸或者更长的篇幅来具体阐释你的想法，然后与你的搭档、读书会同伴或全班同学讨论。讨论后，在你的笔记本上写下你此时的想法。尤其要注意你的想法有什么变化，是否因为讨论而产生了新想法。

训练提示语

- 你的想法是如何变化的?
- 你之前是怎么想的？现在是怎么想的?
- 你可以这样说：“之前我的想法是……但讨论过后我的想法是……”
- 思考一下你的搭档或读书会同伴都和你分享了什么内容。与之前相比，你产生了哪些新的想法?
- 你现在的想法是什么?



图书卡

一开始我认为獴看起来鬼鬼祟祟的，因为他对黄鼠狼很忠诚。现在我认为他这样做是因为他就是想这样做。这会让他感到安全。

更详细的陈述

獴对黄鼠狼很忠诚，因为他不想与黄鼠狼有冲突，他想维持朋友关系。但另一方面，他又很固执，只要他觉得一件事是正确的，就会去做。獴以前认为他自己与黄鼠狼不同。他们经常争执，比如说，他们常常为了长大后就会拥有的汽车而互相争吵。

与搭档讨论之后，我认为獴的内心很矛盾，他想与黄鼠狼走得更近，但他们想要的东西并不相同，这就让他很……

为难。我还发现，黄鼠狼经常故意惹麻烦，因为他想出名。他们常常在树桩那儿谈话，我认为树桩代表了梦想和自由，因为他高出地面很多。在这个故事中，黄鼠狼明白的道理是：不能因为想出名就故意惹麻烦，应该通过更好的方式来完成自己的梦想。

适用对象

阅读水平

N及更高

文本类型

不限

目标技能

考虑新产生的想法，修正想法

延伸阅读：

Talk About Understanding: Rethinking Classroom Talk to Enhance Comprehension（Keene, 2012）

13.16 人物关系网

适用对象

阅读水平
P及更高

文本类型
虚构类

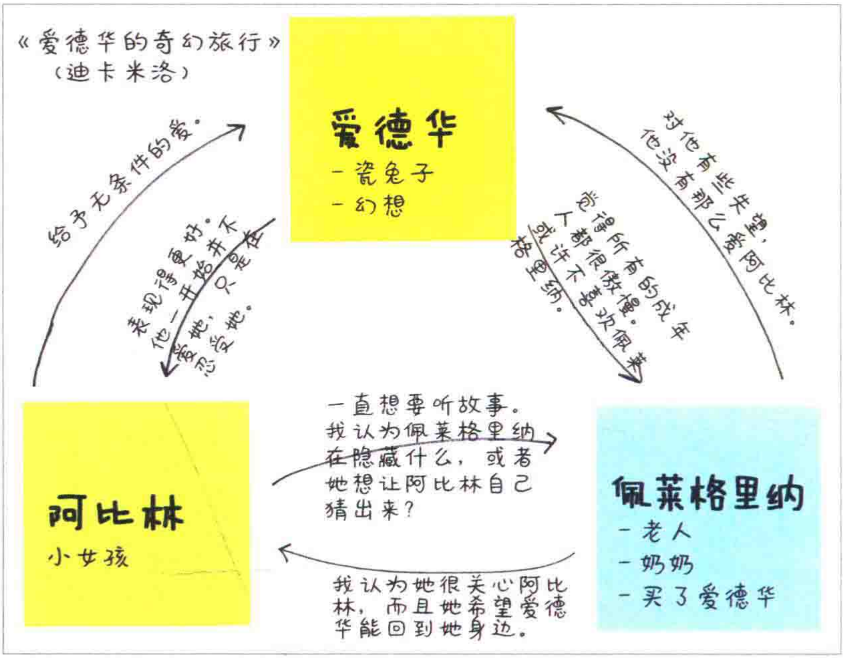
目标技能
推断，整合

策略 在笔记本上找一页，写出一本书中的每个主要人物及次要人物的名字。在名字之间画箭头，或给名字连线。在线上写出一个人物对另一个人物的影响，或根据他们之间的互动写出你对某个人物的看法。

示例 有些故事拥有多个形象丰满的人物。研究人物之间的关系与研究人物本身的性格特点一样有趣。通过了解人物之间的互动和相互影响，我们能够对人物产生更深刻的认识，甚至能够理解故事的主题。

训练提示语

- 这个人物如何影响另一个人物?
- 思考一下这些人物之间的重要的互动。你对他们有什么看法?
- 这个人物与另一个人物有什么不同?
- 在线上写出你的想法。
- 你有什么新想法?
- 很好，你写出了你对人物的看法，而非与人物相关的事实。



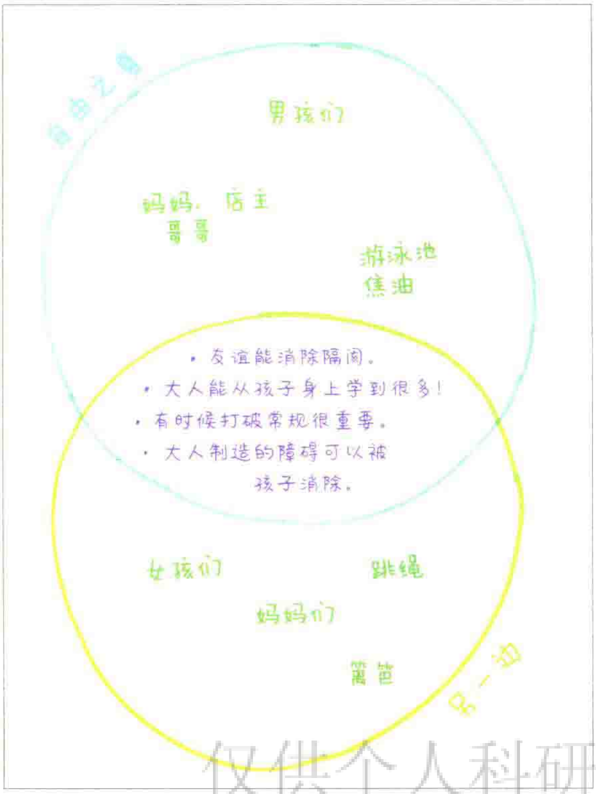
延伸阅读：
Notebook Connections: Strategies for the Reader's Notebook
(Buckner, 2009)

13.17 比较几本书，获取新想法

策略 将两本在背景设定、主题、人物等方面有共同点的书放在一起阅读。利用文氏图（Venn diagram）或三栏表格进行分类并思考，想想它们的共同点和不同点。你会用到的分类标准有：人物（主要和次要）、背景设定、主题、观点、象征意义。通过对照和比较，你对这两本书产生了什么新想法吗？

训练提示语

- 你打算在哪一方面进行比较？
- 让我们首先考虑一下人物。这两本书里的人物有哪些相同点，有哪些不同点？
- 我注意到你列出了很多不同点，让我们想想相同点。
- 回头看看自己写的内容，你觉得你对比了哪些方面？还可以比较哪些方面？
- 比较之后，你产生了什么新想法吗？
- 通过对照，你产生了哪些新想法？



适用对象

阅读水平
P及更高

文本类型
不限

目标技能
整合，解读

延伸阅读：
Talk About Understanding: Rethinking Classroom Talk to Enhance Comprehension（Keene, 2012）

13.18 反应与回应

适用对象

阅读水平
P及更高

文本类型
不限

目标技能
建立联系，回应

策略 当你对一本书有强烈的情感共鸣时，暂停阅读并做出回应。写下你的感受和让你产生感受的内容，还要写下这本书让你对阅读和生活有什么新感悟。

示例 有时候你读完一本书，书中的内容令你难以忘怀。它深深地烙进你的心里，在你的脑海中反复出现，甚至让你无法开始看下一本书。这是一种强烈的情感共鸣，很多人会选择向他人倾诉这种感受或把它写下来。有如下表现时说明你对一本书产生了强烈的反应：

- 这本书让你沮丧或哭泣；
- 这本书让你大笑或感到愉悦；
- 当你读完一本书后，你还想把整本书或某些部分再读一遍；
- 书中有几行文字萦绕在你脑海中，你想抄下这几句话或背下来；
- 读完这本书之后，你能从全新的角度看待某些事情；
- 这本书读起来很愉悦，读完后你仍然念念不忘，你希望这本书有续篇或再多100页内容；
- 书里的人物非常真实，他们就像你的朋友一般，书读完了，你有点儿想念他们。

当你对某本书有以上这些情感反应时，你可以通过写作来保留这些情绪，就像写日记一样。你可以描述自己的感受和让你产生这些感受的内容，谈谈这本书让你对生活有什么新认识，说说这本书如何改变你，你接下来打算读些什么、做些什么。

使用建议 本策略并不想用指定的作业来扼杀阅读中的审美体验（Rosenblatt, 1978）。相反，本策略是一种邀请，邀请学生用写作这一工具对他们所读的内容做出回应以保留他们因阅读而产生的强烈感受。有些学生不愿写出他们的感受，而另一些却很乐意。我认为本策略以及这一章的其他策略都具有邀请的性质。





延伸阅读：
Writing About Reading: From Book Talk to Literary Essays, Grades 3–8（Angelillo, 2003）

13.19 快速写出议论文

策略 写议论文时，思考一下你的论题、论点和论据。与你的搭档进行讨论，仿佛你在大声“写”论文。然后，一鼓作气写出整篇议论文。

使用建议 如果学生对议论文的写作有一定的先备知识和经验，或至少对议论文的结构有大致的了解，那么这一策略会很有用。议论文有很多种结构，而最容易上手的结构是先写一个简单的开头，然后写三个主体段落，最后进行总结。像下图那样的视觉资料对学生也很有帮助。为了使他们更快、更轻松地打好议论文的草稿，你甚至可以考虑为他们提供每一段开头的句子。

训练提示语

- 从论题开始写。你的议论文是关于什么的?
- 现在请给出3个主要论点，将它们作为你的主体段落。
- 现在写下一段。下一段的大意是什么？用一句话表达出来。
- 从文本中找出论据来证明你的论点。
- 下一段与上一段的要求一样。
- 总结时，换种方式再表达一遍你的论点。
- 把这一段重新说一遍。
- 故事中的细节是如何支持这个论点的？解释一下。

像小鼠一样的四年级学生

我认为萨兹受到了不公的对待。

我知道这一点是因为，当乔伊被蜜蜂蜇了后，朱迪·比林思只关注乔伊，就好像萨兹不存在一样。当萨兹说他举起了跟爸爸一样重的东西时，朱迪·比林思竟然以为是乔伊说的。

他们去乔伊的家里，乔伊强迫他弄乱房间，而且不许他哭。乔伊还笑着把蜘蛛扔出窗外，让它挂在走廊的屋顶上。

萨兹的弟弟也对他不好。我知道这一点是因为他弟弟嘲笑他软弱，还给他起绰号。

萨兹还受到朱迪·比林思的不公对待，因为比林思让他去摸蜘蛛，逼着他抓住它，并且让他爬上树去捉自己的猫。更重要的是，他还要忍受同龄人带来的压力，因为人人都想成为一只“老鼠”。

乔伊依靠自己的力量变成一只什么都不怕，还总爱恶作剧的“老鼠”。我知道这一点是因为，当蜜蜂蛰他的时候，他并没有受伤。而且他把一个孩子从秋千上赶下去的时候，孩子们都叫他“老鼠”。

适用对象

阅读水平
P及更高

文本类型
不限

目标技能
用论据佐证观点

延伸阅读：
A Curricular Plan for the Writing Workshop, Grade 4 (Calkins and colleagues, 2011d)

13.20 基于疑问和批判的写作

适用对象

阅读水平
P及更高

文本类型
不限

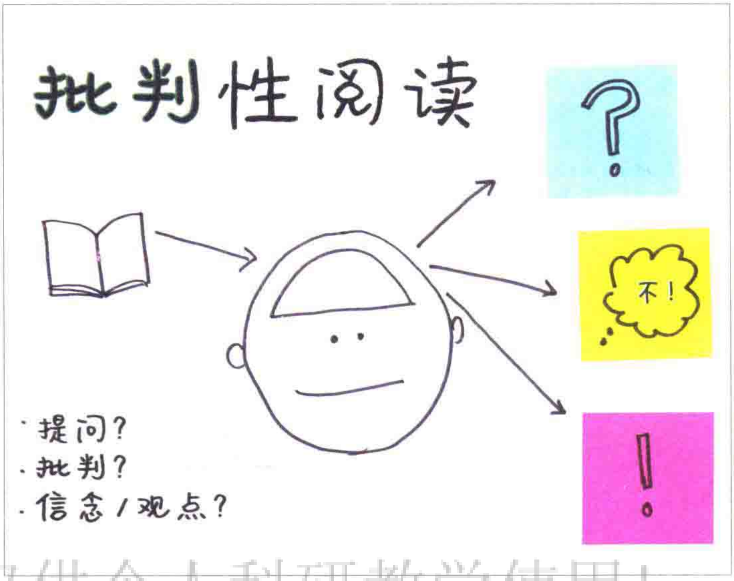
目标技能
提问，评判

策略 积极的阅读意味着在阅读过程中不断思考，提出问题并做出批判性的评论。想一想：这篇文章有哪些内容是可信的？有哪些部分令我想深入了解？有哪些地方作者可能不对？类似这样的想法你应该记在笔记本或便利贴上以便持续追踪，并且在时间允许的情况下尽量多写一些。

示例 很多人觉得书里的一切都是正确的，而事实上，阅读者在阅读中扮演了很重要的角色。“（阅读者）并不一定要接受书里所写的全部内容……他们应该担负起思考者的责任，去质疑、去解读他们读到的内容。”（Angelillo, 2003, 6）这就意味着，作为阅读者，我们每一个人在阅读时都有一项重要的工作。我们不能仅仅沉浸在故事或作者抛给我们的信息里，还应该有自己的想法，要对作者所写的内容进行思考、提出质疑。

训练提示语

- 这一文本的观点有哪些是你同意的？
- 你不同意的是什么？
- 你觉得作者是否在某些观点上有错误？从你觉得有错误的地方开始写。
- 跟我说说你对作者呈现的这一事实有什么反应。
- 现在你打算根据自己的反应记录些什么？



13.21 沉浸在故事中写作

策略 你可以尝试沉浸在故事中写作，就像故事发生时你在现场一样，而非仅仅作为旁观者去写一些与故事相关的内容。写作时让身体的每个部分都去真实地感受故事发生时的情景。想一想：故事里发生了什么？人物有什么想法和感受？这能帮你与故事中的人物产生共鸣，并对故事产生新想法。

训练提示语

- 想象你自己就在那里。你会看到、听到和感受到什么？
- 如果你就是故事中的人物，你会有什么样的体验？
- 你认为这里会发生什么事情，就算作者没有写出来？
- 你能否从不同的角度再做尝试？
- 试着把自己想象成故事中的人物。
- 你还能描绘出什么景象？
- 从她的角度描述发生的事情。

置身故事之外写作

来自"一只宠物"

伊曼纽埃拉的金鱼死了，我觉得很难过。父母给了她一只很老的金鱼，因为他们知道它很快就会死掉。她很伤心，因为金鱼是她的朋友。

沉浸在故事中写作

来自"一只宠物"

伊曼纽埃拉最后一次把金鱼捧在手里，她能感受到金鱼的重量。它是冰冷的，她意识到它已经不再是一个生命了。她在把它埋掉之前还在等待。她转过头，看到父母在屋里看着她。她想到自己总是那么孤独，父母总是与自己保持距离。在拥有这条金鱼的那段时间里，她不那么孤独了。埋葬金鱼的时候，她还在旁边搭了一座小城堡，因为她不希望金鱼也像自己一样孤独。

适用对象

阅读水平
R及更高

文本类型
虚构类

目标技能
可视化，推断

延伸阅读：
Literary Essays: Writing About Reading（Calkins and McEvoy, 2006）

13.22 找出观点之间的联系

适用对象

阅读水平

R及更高

文本类型

不限

目标技能

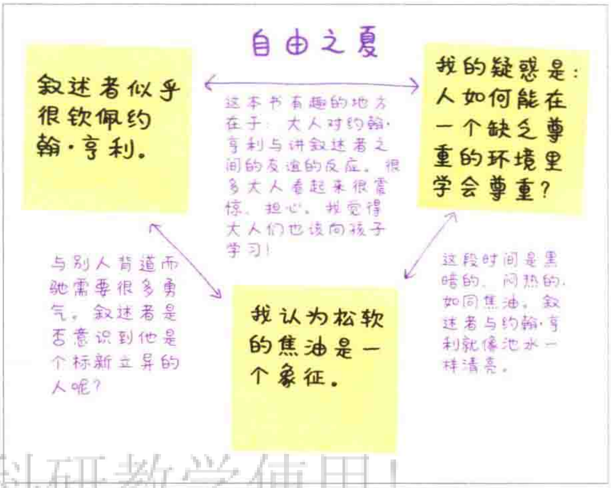
整合，解读，对照与比较

策略 阅读时，你在便利贴上记录了许多观点。从中筛选出你觉得比较好的观点，把它们贴在一张白纸上。浏览这些观点，试着找出它们之间的联系（把它们放在一起进行对照和比较）。

示例 为了把你当下记在纸上的想法扩充和完善成更成熟的观点，你可以尝试把它们放在一起。有时你可以把它们融合在一起，形成一个更好的观点。例如，你在《自由之夏》（*Freedom Summer*, Wiles, 2005）里的某一部分标注了“我认为松软的焦油是一个象征”，而在另一处标注了“讲故事的人似乎很钦佩约翰 · 亨利”，你或许可以把这两个想法放在一起，形成一个包含这两者的观点，如：“与别人背道而驰需要很多勇气，需要你摆脱别人的期待和看法。”你还可以把两个观点进行比较，说说两者之间的不同之处。如果你标注了“在那个时期，那个地方处于一种缺乏互相尊重的氛围”，同时标注了“叙述者似乎很钦佩约翰 · 亨利”，你或许会发现，在故事中，像约翰 · 亨利这样的孩子和那些怀有负面刻板印象的成人有很大的不同。以上这些例子都告诉我们，尝试发现观点之间的联系可以帮助你产生新想法。

训练提示语

- 这些观点之间有哪些共同点和不同点?
- 重读这两个观点。你现在有什么新想法吗?
- 如果让你把这两个观点放在一起并重新做出陈述，你打算如何表述?
- 这两个观点表达的主题是一致的吗?
- 这两个观点是关于谁的? 是关于什么的?
- 当你把这个观点与另一个不同的观点放在一起看，你会发现什么?



13.23 把笔记结合在一起

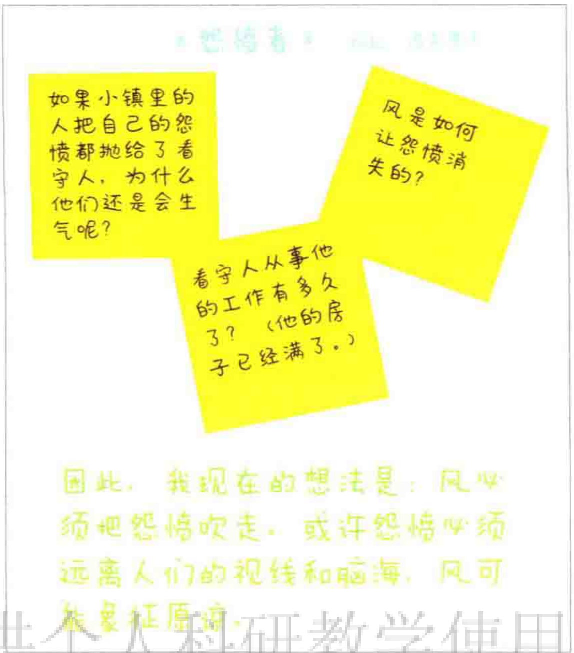
策略 把与某个想法有关的所有笔记汇集起来。浏览这些笔记，将它们结合起来。写出一个新想法，将便利贴上的全部想法都包含进去。

使用建议 6.21节的策略与本策略相似，能够帮助学生整合关于人物性格的观点，从而形成整体观点。

示例 当我们在阅读中把自己的想法记在便利贴上时，我们开始意识到在整个故事的阅读过程中，我们都在追踪一个观点。这时，我们就可以把这些便利贴贴成一条线，想想如何把一个想法叠加到另一个想法之上。这样做能让我们的想法越来越清晰，越来越完善，或者越来越复杂。例如，在阅读《另一边》(*The Other Side*, Woodson, 2001) 时，我们先写下了这样的笔记:“她的妈妈不让她玩耍，这不公平。”继续阅读，我们对于“她的妈妈”又有了新发现，于是写下“她的妈妈只是想确保她安全”。在故事结尾我们写道:“现在她的妈妈沉默了，我想她妈妈应该觉得她很安全。”我们可以把这些想法叠加在一起，写出一个更复杂的观点，以此表现一个人物对另一个人物产生的影响，比如“有时父母会过于担心，他们需要孩子来教他们放松”。或者你也可以写出关于故事主题的观点:“种族隔离会引发人们对未知的恐惧。”

训练提示语

- 浏览你的笔记，看看它们有什么共同点。
- 开始写作吧，说不定会有新观点出现。
- 你可以这样开头:“因此，现在我的观点是……”
- 你现在有什么新观点吗?
- 看起来你的想法在逐渐深化，并由此产生了全新的想法!



适用对象

阅读水平
R及更高

文本类型
虚构类

目标技能
整合，解读，推断

延伸阅读:
Independent Reading Assessment: Fiction series (Serravallo, 2012)

参考文献

Adler, David A. The Young Cam Jansen series. New York: Penguin Putnam Books for Young Readers.

_____. 1997. *A Picture Book of Jackie Robinson*. New York: Holiday House.

_____. 2004. *Cam Jansen: The Mystery of the Stolen Diamonds*. New York: Penguin Putnam Books for Young Readers.

Afflerbach, Peter P. 1990. "The Influence of Prior Knowledge on Expert Readers' Main Idea Construction Strategies." *Reading Research Quarterly* 25 (1): 31.

Afflerbach, Peter P., P. David Pearson, and Scott G. Paris. 2008. "Clarifying Differences Between Reading Skills and Reading Strategies." *The Reading Teacher* 61 (5): 364–73.

Akhavan, Nancy. 2014. *The Nonfiction Now Lesson Bank, Grades 4–8: Strategies and Routines for Higher-Level Comprehension in the Content Areas*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Allington, Richard L. 2011. *What Really Matters for Struggling Readers: Designing Research-Based Programs*. New York: Pearson.

Anderson, Richard C., Paul T. Wilson, and Linda G. Fielding. 1988. "Growth in Reading and How Children Spend Their Time Outside of School." *Reading Research Quarterly* 23 (3): 285–303.

Angelillo, Janet. 2003. *Writing About Reading: From Book Talk to Literary Essays, Grades 3–8*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Applegate, Katherine. 2007. *Home of the Brave*. New York: Square Fish.

Archambault, John, and Bill Martin Jr. 2012. *Chicka Chicka Boom Boom*. New York: Little Simon.

Arlon, Penelope, and Tory Gordon-Harris. 2012a. *Farm*. New York: Scholastic.

_____. 2012b. *Penguins: Meet the Heroes of a Frozen World*. New York: Scholastic.

_____. 2012c. *See Me Grow*. New York: Scholastic.

Atwell, Nancie. 2007. *The Reading Zone: How to Help Kids Become Skilled, Passionate, Habitual, Critical Readers*. New York, NY: Scholastic.

_____. 2014. *In the Middle: A Lifetime of Learning About Writing, Reading, and Adolescents*, 3d ed. Portsmouth, NH: Heinemann.

Baglio, Ben M. 2002. *Dog at the Door*. New York: Scholastic

Barnhouse, Dorothy, and Vicki Vinton. 2012. *What Readers Really Do: Teaching the Process of Meaning Making*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Barrows, Annie. 2007. *Ivy and Bean* (Book 1). San Francisco: Chronicle Books.

Baumann, James F., and Edward J. Kame'enui. 1991. "Research on Vocabulary Instruction: Ode to Voltaire." In *Handbook of Research on Teaching the English Language Arts*, edited by James Flood and Julie M. Jensen, 604–32. New York: Macmillan.

Baumann, James F., Edward J. Kame'enui, and Gwynne E. Ash. 2003. "Research on Vocabulary Instruction: Voltaire Redux." In *Handbook of Research on Teaching the English Language Arts*, edited by James Flood, Dianne Lapp, James R. Squire, and Julie M. Jensen, 752–85. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Bear, Donald, Marcia Invernizzi, Shane R. Templeton, and Francine A. Johnston. 2015. *Words Their Way*, 6th ed. New York: Pearson.

Beaver, Joetta, and Marc Carter. 2015. Developmental Reading Assessment, Grades 4–8, 2d ed. New York: Pearson.

Beck, Isabel L., Margaret G. McKeown, and Linda Kucan. 2013. *Bringing Words to Life: Robust Vocabulary Instruction,* 2d ed. New York: The Guilford Press.

Becker, Bonny. 2012. *A Visitor for Bear*. Somerville, MA: Candlewick Press.

Becker, Wesley C. 1977. "Teaching Reading and Language to the Disadvantaged—What We Have Learned from Field Research." *Harvard Educational Review* 47 (4): 518–43.

Beers, Kylene. 2002. *When Kids Can't Read—What Teachers Can Do: A Guide for Teachers 6–12*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Beers, Kylene, and Robert Probst. 2012. *Notice and Note: Strategies for Close Reading.* Portsmouth, NH: Heinemann.

______. 2016. *Reading Nonfiction: Notice & Note Stances, Signposts, and Questions*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Benoit, Peter. 2011. *The Hindenburg Disaster*. New York: Scholastic.

Berger, Melvin. 1995. *Germs Make Me Sick!* New York: HarperCollins.

Betts, E. A. 1946. *Foundations of Reading Instruction, with Emphasis on Differentiated Guidance*. New York: American Book Company.

Bittman, Mark. 2008. *How to Cook Everything: 2,000 Simple Recipes for Great Food*, 10th ed. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Blume, Judy. 1970. *Are You There, God? It's Me, Margaret*. New York: Bantam Doubleday Dell Books for Young Readers.

______. 2014. *Freckle Juice*. New York: Atheneum Books for Young Readers.

Boelts, Maribeth. 2009. *Those Shoes*. Somerville, MA: Candlewick Press.

Bomer, Randy, and Katherine Bomer. 2001. *For a Better World: Reading and Writing for Social Action*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Boston, L. M. 2002. *An Enemy at Green Knowe*. Boston: HMH Books for Young Readers.

Boushey, Gail, and Joan Moser. 2014. *The Daily 5: Fostering Literacy in the Elementary Grades*, 2d ed. Portland, ME: Stenhouse Publishers.

Boyd, Candy Dawson. 1996. *Circle of Gold*. New York: Scholastic.

Boynton, Alice, and Wiley Blevins. 2007. *Navigating Nonfiction, Grade 3*. New York: Scholastic.

Brenner, Barbara. 1998. *If You Were There in 1492: Everyday Life in the Time of Columbus.* New York: Aladdin Paperbacks.

Brett, Jan. 2010. "Activities." http://janbrett.com/activities_pages.htm. Last accessed February 18, 2015.

Buckner, Aimee. 2009. *Notebook Connections: Strategies for the Reader's Notebook*. Portland, ME: Stenhouse Publishers.

Bunting, Eve. 1993. *Fly Away Home*. New York: Clarion Books.

_____. 2006. *One Green Apple*. New York: Clarion Books.

Burroway, Janet. 2006. *Imaginative Writing: The Elements of Craft*. New York: Longman.

Calkins, Lucy. 2000. *The Art of Teaching Reading*. New York: Pearson.

Calkins, Lucy, and colleagues. 2011a. *A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade K*. Portsmouth, NH: Heinemann.

_____. 2011b. *A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade 1*. Portsmouth, NH: Heinemann.

_____. 2011c. *A Curricular Plan for the Reading Workshop, Grade 4*. Portsmouth, NH: Heinemann.

_____. 2011d. *A Curricular Plan for the Writing Workshop, Grade 4*. Portsmouth, NH: Heinemann.

_____. 2013. The Units of Study in Opinion/Argument, Information, and Narrative Writing series. Portsmouth, NH: Heinemann.

Calkins, Lucy, and Madea McEvoy. 2006. *Literary Essays: Writing About Reading*. In *Units of Study for Teaching Writing, Grades 3–5* by Lucy Calkins and colleagues. Portsmouth, NH: Heinemann.

Calkins, Lucy, and Kathleen Tolan. 2010a. *Building a Reading Life: Stamina, Fluency, and Engagement*. In *Units of Student for Teaching Reading: A Curriculum for the Reading Workshop, Grades 3–5* by Lucy Calkins and colleagues. Portsmouth, NH: Heinemann.

_____. 2010b. *Following Characters into Meaning: Building Theories, Gathering Evidence*. In *Units of Study for Teaching Reading, Grades 3–5: A Curriculum for the Reading Workshop* by Lucy Calkins and colleagues. Portsmouth, NH: Heinemann.

_____. 2010c. *Navigating Nonfiction in Expository Text: Determining Importance and Synthesizing* (Volume 1). In *Units of Student for Teaching Reading, Grades 3–5: A Curriculum for the Reading Workshop* by Lucy Calkins and colleagues. Portsmouth, NH: Heinemann.

_____. 2010d. *Navigating Nonfiction in Narrative and Hybrid Text: Using Text Structures to Comprehend* (Volume 2). In *Units of Student for Teaching Reading, Grades 3–5: A Curriculum for the Reading Workshop* by Lucy Calkins and colleagues. Portsmouth, NH: Heinemann.

Cameron, Ann. 1987. *Julian's Glorious Summer*. New York: Yearling.

Carle, Eric. 1994. *The Very Hungry Caterpillar*. New York: Philomel Books.

Carver, Ronald P. 1994. "Percentage of Unknown Vocabulary Words in Text as a Function of the Relative Difficulty of the Text: Implications for Instruction." *Journal of Reading Behavior* 26 (4): 413–37.

Cazet, Denys. The Minnie and Moo series. New York: DK Children.

Cherry-Paul, Sonja, and Dana Johansen. 2014. *Teaching Interpretation: Using Text-Based Evidence to Construct Meaning*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Clay, Marie. 1993. *Reading Recovery: A Guidebook for Teachers in Training*. Portsmouth, NH: Heinemann.

_____. 2000. *Running Records for Classroom Teachers*. Portsmouth, NH: Heinemann.

_____. 2001. *Change Over Time: In Children's Literacy Development*. Portsmouth, NH: Heinemann.

"Cleaning Up After Isaac." *Time for Kids*. September 2012.

Clements, Andrew. 2001. *Jake Drake, Bully Buster*. New York: Aladdin Paperbacks.

Cobb, Charlene, and Camille Blachowicz. 2014. *No More "Look Up the List" Vocabulary Instruction*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Coerr, Eleanor. 2004. *Sadako and the Thousand Paper Cranes*. New York: Puffin Books.

Collins, Kathy. 2004. *Growing Readers: Units of Study in the Primary Classroom*. Portland, ME: Stenhouse Publishers.

_____. 2008. *Reading for Real: Teach Students to Read with Power, Intention, and Joy in K–3 Classrooms*. Portland, ME: Stenhouse Publishers.

Collins, Kathy, and Matt Glover. 2015. *I* Am *Reading: Nurturing Young Children's Meaning Making and Joyful Engagement with Any Book*. Portsmouth, NH: Heinemann.

"Coral Reefs in Trouble." *Time for Kids*. September 2012.

Creech, Sharon. 2005. *Granny Torrelli Makes Soup*. New York: HarperCollins.

Cristaldi, Kathryn. 1992. *Baseball Ballerina*. New York: Random House.

Csikszentmihalyi, Mihaly. 2008. *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York, NY: Harper Perennial Modern Classics.

Cunningham, Patricia M. 1979. "A Compare/Contrast Theory of Mediated Word Identification." *The Reading Teacher* 7 (32): 774–78.

Cunningham, Patricia M., and Dorothy P. Hall. The Month-by-Month Phonics series. Greensboro, NC: Carson Dellosa Publishing.

Cunningham, Anna E., and Keith E. Stanovich. 1991. "Tracking the Unique Effects of Print Exposure in Children: Associations with Vocabulary, General Knowledge, and Spelling." *Journal of Educational Psychology* 83 (2): 264–74.

Curtis, Christopher. 1995. *The Watsons Go to Birmingham—1963*. New York: Delacorte Press.

Dahl, Roald. 1961. *James and the Giant Peach*. New York: Alfred A. Knopf, Inc.

_____. 1964. *Charlie and the Chocolate Factory*. New York: Alfred A. Knopf, Inc.

Daniels, Harvey. 1994. *Literature Circles: Voice and Choice in the Student-Centered Classroom*. Portland, ME: Stenhouse Publishers.

Danziger, Paula. 1995. *Amber Brown Is Not a Crayon*. New York: Scholastic.

Delpit, Lisa. 2006. *Other People's Children: Cultural Conflict in the Classroom*. New York: The New Press.

dePaola, Tomie. 1979. *Oliver Button Is a Sissy*. Boston: HMH Books for Young Readers.

DiCamillo, Kate. 2000. *Because of Winn-Dixie*. Somerville, MA: Candlewick Press.

_____. 2002. *The Tiger Rising*. Somerville, MA: Candlewick Press.

Dubowski, Cathy. 2009. *Shark Attack!* New York: DK Children.

Duke, Nell. 2014. *Inside Information: Developing Powerful Readers and Writers of Informational Text Through Project-Based Instruction*. New York: Scholastic.

Duke, Nell, and V. Susan Bennett-Armistead. 2003. *Reading & Writing Informational Text in the Primary Grades*. New York: Scholastic.
Dussling, Jennifer. 2011. *Bugs! Bugs! Bugs!* New York: DK Publishing.
Ehri, Linnea C., and Claudia Robbins. 1992. "Beginners Need Some Decoding Skills to Read Words by Analogy." *Reading Research Quarterly* 27: 12–27.
Falconer, Ian. 2004. *Olivia*. New York: Atheneum Books for Young Readers.
Feely, Jenny. 2012. *The Weather Today*. Temecula, CA: Okapi Educational Materials.
Fountas, Irene C., and Gay Su Pinnell. 2010a. *Benchmark Assessment System 1*, 2d ed. Portsmouth, NH: Heinemann.
______. 2010b. *The Continuum of Literacy Learning, Grades PreK–8: A Guide to Teaching*, 2d ed. Portsmouth, NH: Heinemann.
Friedman, Mel. 2009. *Antarctica*. Danbury, CT: Children's Press.
Gantos, Jack. 2011. *Joey Pigza Swallowed the Key*. New York: Scholastic.
Gardiner, John Reynolds. *Stone Fox*. 2010. New York: HarperCollins.
Gibbons, Pauline. 1993. *Learning to Learn in a Second Language*. Portsmouth, NH: Heinemann.
______. 2014. *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching English Language Learners in the Mainstream Classroom*, 2d ed. Portsmouth, NH: Heinemann.
Goodman, Yetta M., Dorothy J. Watson, and Carolyn L. Burke. 2005. *Reading Miscue Inventory: From Evaluation to Instruction*. Katonah, NY: Richard C. Owens Publishers, Inc.
Guthrie, John T., Allan Wigfield, and Wei You. 2012. "Instructional Contexts for Engagement and Achievement in Reading." In *Handbook of Research on Student Engagement*, edited by Sandra L. Christenson, Amy L. Reschly, and Cathy Wylie, 601–34. New York: Springer Publishing Company.
Harris, Theodore Lester, and Richard E. Hodges, eds. 1995. *The Literacy Dictionary: The Vocabulary of Reading and Writing*. Newark, DE: The International Reading Association.
Harvey, Stephanie. 2014. "Thinking Intensive Learning: Close Reading Is Strategic Reading." Presentation at the annual meeting of the National Council of Teachers of English. Washington, DC.
Harvey, Stephanie, and Anne Goudvis. 2000. *Strategies That Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement*. Portland, ME: Stenhouse Publishers.
______. 2005. *The Comprehension Toolkit: Language and Lessons for Active Literacy, Grades 3–6*. Portsmouth, NH: Heinemann.
______. 2007. *Strategies That Work: Teaching Comprehension for Understanding and Engagement*, 2d ed. Portland, ME: Stenhouse Publishers.
Harvey, Stephanie, Anne Goudvis, and Judy Wallis. 2010. *Comprehension Intervention: Small-Group Lessons for the Comprehension Toolkit, Grades 3–6*. Portsmouth, NH: Heinemann.
Hattie, John. 2009. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. New York: Routledge.

Heard, Georgia. 2014. *The Revision Toolbox: Teaching Techniques That Work,* 2d ed. Portsmouth, NH: Heinemann.

Henkes, Kevin. "For Teachers, Librarians and Parents." www.kevinhenkes.com/for-teachers-librarians-parents/. Last accessed February 18, 2015.

Hesse, Karen. 2009. *Out of the Dust.* New York: Scholastic.

Hjemboe, Karen. 2000. *My Horse.* New York: Lee & Low Books.

Howe, James. The Pinky and Rex series. New York: Simon Spotlight.

_____. 1996. *Pinky and Rex and the Bully.* New York: Simon Spotlight.

_____. 1998. *Pinky and Rex and the Perfect Pumpkin.* New York: Simon Spotlight.

Hoyt, Linda. 2008. *Revisit, Reflect, Retell: Time-Tested Strategies for Teaching Reading Comprehension.* Portsmouth, NH: Heinemann.

Hsueh-chao, Marcella Hu, and Paul Nation. 2000. "Unknown Vocabulary Density and Reading Comprehension." *Reading in a Foreign Language* 13 (1): 403–30.

Irvine, Sarah. 2007. *No Animals, No Plants: Species at Risk.* New York: Scholastic.

Ivey, Gay, and Peter H. Johnston. 2013. "Engagement with Young Adult Literature: Outcomes and Processes." *Reading Research Quarterly* 48 (3): 1–21.

Johnson, Dolores. 2002. *We Play Music.* New York: Lee & Low Books.

Johnston, Peter. 2004. *Choice Words.* Portland, ME: Stenhouse Publishers.

Jones, Stephanie. 2006. *Girls, Social Class, and Literacy: What Teachers Can Do to Make a Difference.* Portsmouth, NH: Heinemann.

Juzwik, Mary. 2009. *The Rhetoric of Teaching: Understanding the Dynamics of Holocaust Narratives in an English Classroom.* New York: Hampton Press.

Kalman, Bobbie. 1996. *Sea Otters.* New York: Crabtree Publishing.

_____. 1999. *What Is a Primate?* New York: Crabtree Publishing.

Keene, Ellin Oliver. 2006. *Assessing Comprehension Thinking Strategies.* Huntington Beach, CA: Shell Education.

_____. 2008. *To Understand: New Horizons in Reading Comprehension.* Portsmouth, NH: Heinemann.

_____. 2012. *Talk About Understanding: Rethinking Classroom Talk to Enhance Comprehension.* Portsmouth, NH: Heinemann.

Keene, Ellin Oliver, and Susan Zimmerman. 2007. *Mosaic of Thought: The Power of Comprehension Strategy Instruction,* 2d ed. Portsmouth, NH: Heinemann.

Kenney, Karen L. 2007. *Harsh or Heroic? The Middle Ages.* Danbury, CT: Children's Press.

Kent, Deborah. 1993. *The Titanic.* Danbury, CT: Children's Press.

Kline, Suzy. 1997. *Horrible Harry in Room 2B.* New York: Puffin Books.

Kramer, Sydelle. 1993. *To the Top! Climbing the World's Highest Mountain.* New York: Random House Books for Young Readers.

Krashen, Stephen. 2004. *The Power of Reading: Insights from the Research,* 2d ed. Englewood, CO: Libraries Unlimited.

Kuhn, Melanie R. 2008. *The Hows and Whys of Fluency Instruction*. New York: Pearson.

Landau, Elaine. 2003. *The Civil Rights Movement in America*. New York: Scholastic.

Laufer, Batia. 1988. "What Percentage of Text-Lexis Is Essential for Comprehension?" In *Special Language: From Humans Thinking to Thinking Machines*, edited by Christer Laurén and Marianne Nordman, 316–23. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Lehman, Chris, and Kate Roberts. 2014. *Falling in Love with Close Reading: Lessons for Analyzing Texts—and Life*. Portsmouth, NH: Heinemann.

L'Engle, Madeleine. 1962. *A Wrinkle in Time*. New York: Square Fish.

Lesesne, Teri. 2010. *Reading Ladders: Leading Students from Where They Are to Where We'd Like Them to Be*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Levine, Ellin. 2007. *Henry's Freedom Box*. New York: Scholastic.

Lobel, Arnold. The Frog and Toad series. New York: HarperCollins.

______. 1979. *Days with Frog and Toad*. New York: HarperCollins.

Lowry, Lois. 2009. *Crow Call*. New York: Scholastic.

Macken, JoAnn. 2005. *Bighorn Sheep*. Pleasantville, NY: Weekly Reader Early Learning.

Martin, Bill. 2010. *Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?* New York: Henry Holt and Co.

Martinelli, Marjorie, and Kristine Mraz. 2012. *Smarter Charts, K–2: Optimizing an Instructional Staple to Create Independent Readers and Writers*. Portsmouth, NH: Heinemann.

______. 2014. "Smarter Charts: Bringing Charting to Life." Heinemann Digital Campus Course. Portsmouth, NH: Heinemann.

Marzollo, Claudio. 1992. *Kenny and the Little Kickers*. New York: Cartwheel Books.

McDonald, Megan. 2001. *Judy Moody Gets Famous!* Somerville, MA: Candlewick Press.

______. 2010. *Judy Moody Was in a Mood*. Somerville, MA: Candlewick Press.

Miller, Debbie. 2012. *Reading with Meaning: Teaching Comprehension in the Primary Grades*, 2d ed. Portland, ME: Stenhouse Publishers.

Miller, Donalyn. 2009. *The Book Whisperer: Awakening the Inner Reader in Every Child*. San Francisco: Jossey-Bass.

Miller, George A. 1999. "On Knowing a Word." *Annual Review of Psychology* 50: 1–19.

Monjo, F. N. 1970. *The Drinking Gourd: A Story of the Underground Railroad*. New York: HarperCollins.

Mraz, Kristine, and Marjorie Martinelli. "Chart Chums." chartchums.wordpress.com. Last accessed March 10, 2015.

______. 2014. *Smarter Charts for Math, Science & Social Studies: Making Learning Visible in the Content Areas*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Nagy, William E., Richard C. Anderson, and Patricia A. Herman. 1987. "Learning Word Meanings from Context During Normal Reading." *American Educational Research Journal* 24 (2): 237–70.

National Association of Independent Schools. 2010. "Sample Cultural Identifiers." www.nais.org/Articles/Pages/Sample-Cultural-Identifiers.aspx. Last accessed February 14, 2015.

National Reading Panel. 2000. *Teaching Children to Read: An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction.* Bethesda, MD: National Institutes of Health.

Nelson, Robin. 2009. *Life Cycles: Worms.* Minneapolis, MN: Lerner Publishing.

Newkirk, Barbara. 2000. *Bedtime Fun.* New York: Lee & Low Books.

Newkirk, Thomas. 2011. *The Art of Slow Reading: Six Time-Honored Practices for Engagement.* Portsmouth, NH: Heinemann.

Newman, Sandra. 2010. *Ancient Greece.* New York: Scholastic.

Nichols, Maria. 2006. *Comprehension Through Conversation: The Power of Purposeful Talk in the Reading Workshop.* Portsmouth, NH: Heinemann.

Nicklin, Flip, and Linda Nicklin. 2008. *Face to Face with Whales.* Washington, DC: National Geographic Children's Books.

Osborne, Mary Pope. The Magic Tree House series. New York: Random House.

Owocki, Gretchen. 2012. *The Common Core Lesson Book, K–5: Working with Increasingly Complex Literature, Informational Text, and Foundational Reading Skills.* Portsmouth, NH: Heinemann.

Oxenbury, Helen, and Michael Rosen. 1997. *We're Going on a Bear Hunt.* New York: Little Simon.

Palacio, R. J. 2012. *Wonder.* New York: Knopf Books for Young Readers.

Parkes, Brenda. 2000. *Read It Again! Revisiting Shared Reading.* Portland, ME: Stenhouse Publishers.

Parkes, Brenda, and Judith Smith. 1989. *The Little Red Hen.* Pelham, NY: Benchmark Education.

Parks, Deborah. 2003. *Getting Physical: The Science of Sports.* New York: Scholastic.

Parragon. 2012. *Horses and Ponies.* New York: Discovery Kids.

Paterson, Katherine. 1978. *The Great Gilly Hopkins.* New York: HarperCollins Children's Books.

Pearson, P. D., and M. C. Gallagher. 1983. "The Instruction of Reading Comprehension." *Contemporary Educational Psychology* 8: 317–44.

Peterson, John. 1978. *The Littles Go Exploring.* New York: Scholastic.

Peterson, Margareth E. and Leonard P. Haines. 1992. "Orthographic Analogy Training with Kindergarten Children: Effects of Analogy Use, Phonemic Segmentation, and Letter-Sound Knowledge." *Journal of Reading Behavior* 24: 109–127.

Pink, Daniel. 2009. *Drive: The Surprising Truth about What Motivates Us.* New York: Penguin Books.

Pinkney, Andrea. 2008. *Boycott Blues: How Rosa Parks Inspired a Nation.* New York: HarperCollins.

Podendorf, Illa. 1982. *Jungles.* Danbury, CT: Children's Press.

Polacco, Patricia. "Activity Ideas." http://patriciapolacco.com/participation/activity_ideas/index.html. Last accessed February 18, 2015.

Porcelli, Alison, and Cheryl Tyler. 2008. *A Quick Guide to Boosting English Acquisition in Choice Time, K–2.* Portsmouth, NH: Heinemann.

Pressley, Michael, R. Wharton-McDonald, R. Allington, C. Block, L. Morrow, D. Tracey, K. Baker, G. Brooks, J. Cronin, E. Nelson, and D. Woo. 2000. "A Study of Effective First-Grade Reading Instruction." *Scientific Studies of Reading* 5: 35–38.

Pressley, Michael, and Richard L. Allington. 2015. "Skills Emphasis, Meaning Emphasis, and Balanced Reading Instruction." In *Reading Instruction That Works*, 4th ed. New York: Guildford Press.

Purcell-Gates, Victoria, Nell Duke, and Joseph A. Martineau. 2007. "Learning to Read and Write Genre-Specific Text: Roles of Authentic Experience and Explicit Teaching." *Reading Research Quarterly* 42 (1): 8–45.

Rasinski, Timothy V. 2010. *The Fluent Reader: Oral and Silent Reading Strategies for Building Fluency, Word Recognition and Comprehension*, 2d ed. New York: Scholastic.

Ray, Katie W., and Matt Glover. 2008. *Already Ready: Nurturing Writers in Preschool and Kindergarten*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Richardson, Jan, and Maria Walther. Next Step Guided Reading Assessment series. New York: Scholastic.

Robb, Laura. 2014. *Vocabulary Is Comprehension: Getting to the Root of Text Complexity*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Roberts, Kate, and Maggie Beattie Roberts. 2014. "Teaching Beyond the Main Idea: Nonfiction and Point of View (Part I)." kateandmaggie.com/2014/02/05/teaching-beyond-the-main-idea-nonfiction-and-point-of-view-part-i/. Last accessed February 18, 2015.

Roberts, Kate, and Katy Wischow. 2014. *The Literary Essay: Analyzing Craft and Theme*. In *Units of Study in Argument, Information, and Narrative Writing: A Common Core Workshop Curriculum* by Lucy Calkins and colleagues. Portsmouth, NH: Heinemann.

Rosenblatt, Louise. 1978. *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.

Routman, Regie. 1994. *Invitations: Changing as Teachers and Learners K–12*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Rowling, J. K. 1998. *Harry Potter and the Sorcerer's Stone*. New York: Scholastic.

Rupley, William H., John W. Logan, and William D. Nichols. 1998/1999. "Vocabulary Instruction in a Balanced Reading Program." *The Reading Teacher* 52 (4): 336-46.

Ryan, Pam Muñoz. 2000. *Esperanza Rising*. New York: Scholastic.

Rylant, Cynthia. The Henry and Mudge series. New York: Aladdin Paperbacks.

______. The Poppleton series. New York: Scholastic.

______. The Mr. Putter and Tabby series. Boston: HMH Books for Young Readers.

______. 1988. *Every Living Thing*. Parsippany, NJ: Modern Curriculum Press.

______. 1997. *Poppleton*. New York: Scholastic.

______. 1998. *Poppleton Everyday*. New York: Scholastic.

Santman, Donna. 2005. *Shades of Meaning: Comprehension and Interpretation in Middle School*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Serafini, Frank. 2001. *The Reading Workshop: Creating Space for Readers*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Serravallo, Jennifer. 2010. *Teaching Reading in Small Groups: Differentiated Instruction for Building Strategic, Independent Readers*. Portsmouth, NH: Heinemann.

______. 2012. Independent Reading Assessment: Fiction series. New York: Scholastic.

______. 2013a. Independent Reading Assessment: Nonfiction series. New York: Scholastic.

______. 2013b. *The Literacy Teacher's Playbook, Grades 3–6: Four Steps for Turning Assessment Data into Goal-Directed Instruction*. Portsmouth, NH: Heinemann.

______. 2013c. "Teaching Reading in Small Groups: Matching Methods to Purposes." Heinemann Digital Campus Course. Portsmouth, NH: Heinemann.

______. 2014. *The Literacy Teacher's Playbook, Grades K–2: Four Steps for Turning Assessment Data into Goal-Directed Instruction*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Serravallo, Jennifer, and Gravity Goldberg. 2007. *Conferring with Readers: Supporting Each Student's Growth and Independence*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Settel, Joanne. 1999. *Exploding Ants: Amazing Facts About How Animals Adapt*. New York: Atheneum Books for Young Readers.

Shanahan, Kerrie. 2012a. *Amazing Salamanders*. Temecula, CA: Okapi Educational Materials.

______. 2012b. *Animals That Store Food*. Temecula, CA: Okapi Educational Materials.

Sharmat, Marjorie W. 1982. *Nate the Great and the Missing Key*. New York: Bantam Doubleday Dell Books for Young Readers.

Simon, Seymour. 2003. *The Moon*. New York: Simon and Schuster.

______. 2006. *Sharks*. San Francisco, CA: Chronicle Books.

Sinatra, Gale M., Kathleen J. Brown, and Ralph E. Reynolds. 2002. "Implications of Cognitive Resource Allocation for Comprehension Strategies Instruction." In *Comprehension Instruction: Research-Based Best Practices*, edited by Cathy Collins Block and Michael Pressley, 62–76. New York: Guilford Press.

Slobodkina, Esphyr. 1987. *Caps for Sale: A Tale of a Peddler, Some Monkeys and Their Monkey Business*. New York: HarperCollins.

Smith, Michael, and Jeffrey Willhelm. 2010. *Fresh Takes on Teaching Literary Elements: How to Teach What Really Matters About Character, Setting, Point of View, and Theme*. New York: Scholastic.

Smith, Robert Kimmel. 2006. *Chocolate Fever*. New York: Puffin.

Snicket, Lemony. 1999. *A Series of Unfortunate Events, Book 1: The Bad Beginning*. New York: HarperCollins Children's Books.

Snowball, Diane, and Faye Bolton. 1999. *Spelling K–8: Planning and Teaching*. Portland, ME: Stenhouse Publishers.

Sonnenblick, Jordan. 2013. *Are You Experienced?* New York: Feiwel and Friends.

Spinelli, Jerry. 1993. *Fourth Grade Rats*. New York: Scholastic.

______. 2002. *Loser*. New York: HarperCollins Children's Books.

______. 2004. *Crash*. New York: Dell Laurel-Leaf.

Stahl, Steven A., and Patricia D. Miller. 1989. "Whole Language and Language Experience Approaches for Beginning Reading: A Quantitative Research Synthesis." *Review of Educational Research* 59 (1): 87–116.

Stanovich, Keith E. 1986. "Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy." *Reading Research Quarterly* 21 (4): 360–407.

Stanovich, Keith E., and Anna E. Cunningham. 1993. "Where Does Knowledge Come From? Specific Associations Between Print Exposure and Information Acquisition." *Journal of Educational Psychology* 85 (2): 211–29.

Steig, William. 1969. *Sylvester and the Magic Pebble*. New York: Aladdin Paperbacks.

______. 1971. *Amos and Boris*. New York: Ferrar, Straus and Giroux.

Stolberg, Tina. 2003. *Moving Day Surprise*. New York: Lee & Low Books.

Sulzby, Elizabeth. 1985. "Children's Emergent Reading of Favorite Storybooks: A Developmental Study." *Reading Research Quarterly* 20 (4): 458–81.

Sulzby, Elizabeth, and William Teale. 1991. "Emergent Literacy." In *Handbook of Reading Research*, Vol. 2, edited by R. Barr, M. L. Kamil, P. B. Mosenthan, and P. D. Pearson, 727–58. New York: Longman.

Taberski, Sharon. 2000. *On Solid Ground: Strategies for Teaching Reading, K–3*. Portsmouth, NH: Heinemann.

______. 2011. *Comprehension from the Ground Up: Simplified, Sensible Instruction for the K–3 Reading Workshop*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Taylor, Barbara M., Barbara J. Frye, and Geoffrey M. Maruyama. 1990. "Time Spent Reading and Reading Growth." *American Educational Research Journal* 27 (2): 351–62.

Teachers College Reading and Writing Project. 2014. "Resources." http://readingandwritingproject.org/resources. Last accessed February 18, 2015.

Thaler, Mike. 2010. *The Book Report from the Black Lagoon*. New York: Scholastic.

Tovani, Cris. 2004. *Do I Really Have to Teach Reading? Content Comprehension, Grades 6–12*. Portland, ME: Stenhouse Publishers.

Von Sprecken, Debra, Jiyoung Kim, and Stephen Krashen. 2000. "The Home Run Book: Can One Positive Reading Experience Create a Reader?" *California School Library Journal* 23 (2): 8–9.

White, E. B. 1952. *Charlotte's Web*. New York: Harper & Brothers.

"White House Turned 200!" *Scholastic News* 63 (5): 4, October 9, 2000.

White, Zoe Ryder. 2008. *Playing with Poems: Word Study Lessons for Shared Reading, K–2*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Wiggins, Grant. 2013. "On So-Called 'Reading Strategies'—The Utter Mess That Is the Literature and Advice to Teachers." http://grantwiggins.wordpress.com/2013/03/04/on-so-called-reading-strategies-the-utter-mess-that-is-the-literature-and-advice-to-teachers/. Last accessed December 1, 2014.

Wilde, Sandra. 2000. *Miscue Analysis Made Easy: Building on Student Strengths.* Portsmouth, NH: Heinemann.

Wiles, Deborah. 2005. *Freedom Summer.* New York: Alladin.

Wilhelm, Jeffrey D., Tanya N. Baker, and Julie Dube. 2001. *Strategic Reading: Getting Students to Lifelong Literacy, 6–12.* Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers, Inc.

Willems, Mo. 2004. *Knuffle Bunny: A Cautionary Tale.* New York: Hyperion Books for Children.

Woodson, Jacqueline. 2001. *The Other Side.* New York: Putnam Juvenile.

Woolley, Marilyn. 2012. *Amazing Sea Lizards.* Temecula, CA: Okapi Educational Materials.

Zion, Gene. 2006. *Harry the Dirty Dog.* New York: HarperCollins.

图片来源

front cover: ©Mark Airs/Getty Images; ©Blinka/Shutterstock

page 19: ©YarKova/Shutterstock

page 32 (left to right): ©iStockphoto.com/HIP; ©Dr. Morley Read/Shutterstock/HIP; ©Sarin Kunthong/Shutterstock

page 33: ©Brand New Images/Lifesize/Getty Images/HIP

page 37: ©Houghton Mifflin Harcourt/HIP

page 39: ©Houghton Mifflin Harcourt/HIP

page 43: ©Jan Hyrman/Shutterstock

page 47: ©Artville/Getty Images/HIP

page 51 (left to right): ©Houghton Mifflin Harcourt/HIP; ©Comstock/Getty Images/HIP

page 65: Michelle Baker and Nick Christoff

page 91: ©Houghton Mifflin Harcourt/HIP

pages 106 and 109: ©dyoma/Shutterstock

page 123: ©Jarvis & Associates LLC/Houghton Mifflin Harcourt/HIP

page 125: ©gst/Shutterstock/HIP

page 135: ©tsnebula23/Shutterstock

page 139: ©Scanty Nebula/iStockphoto.com/HIP

page 143 (left to right): ©Camilla$$/Shutterstock; ©Christine Dodd/Shutterstock; ©Tyler Olson/Shutterstock

page 150: ©Akiko Aoki/Moment/Getty Images/HIP

page 190: ©Park Street Photography/Houghton Mifflin Harcourt/HIP

page 209 (clockwise): ©John F. Kennedy Presidential Library and Museum/HIP; NASA, Alan L. Bean [public domain] via Wikimedia Commons; United Press International, photographer unknown [public domain] via Wikimedia Commons; Phil Stanziola, NYWT&S staff photographer [public domain] via Wikimedia Commons; Abbie Rowe [public domain] via Wikimedia Commons

page 220: ©Houghton Mifflin Harcourt/HIP

pages 248 and 349 (left to right): ©Kevin Schafer/Alamy/HIP; ©Getty Images/HIP

page 264: ©avajjon/Getty Images/iStockphoto.com/HIP (dinosaur); ©Sam D Cruz/Shutterstock/HIP (grassland); ©Robert Marien/Corbis/HIP (fox)

page 287 (left to right): "RIAN archive 612748 Valentina Tereshkova" by RIA Novosti archive, image #612748/Alexander Mokletsov/CC-BY-SA 3.0. Licensed under CC-BY-SA 3.0 via Wikimedia Commons; ©NASA/Harcourt/HIP; NASA on the Commons (Christa McAuliffe and Barbara Morgan) via Wikimedia Commons

page 305: ©foryouinf/Shutterstock/HIP

page 306: ©Han maomin/Shutterstock

page 333: ©Kaphoto/iStockphoto.com/HIP

page 350 (left to right): ©Shutterstock/HIP; ©tsnebula23/Shutterstock

page 356: ©Houghton Mifflin Harcourt/HIP

page 362: Michelle Baker and Nick Christoff

术语表

均衡阅读教学（balanced reading instruction）：一种源于美国的阅读教学理念，于21世纪初提出，具体参见徐虹的《美国均衡阅读教学理念及其启示》（载于《教学与管理》，2014年第23期）。

萌发阶段的阅读者（emergent reader）：吉布森（Gibson, 1989）将儿童作为阅读者的发展分为三个阶段，分别是萌发阶段的阅读者（emergent reader）、早期的阅读者（early reader）和流畅的阅读者（fluent reader）。

阅读理解监控（reading comprehension monitoring）：这一概念起源于美国心理学家弗拉维尔（Flavell）于1976年提出的元认知的概念。阅读理解监控是指阅读者在阅读理解的过程种，对自身的理解活动及理解过程进行主动积极的监督、评价、控制和调节。阅读理解监控的方式主要包括自我提问策略和总结策略。

章节书（chapter book）：通常是指针对7~10岁儿童阅读的故事书，而《纽约时报》章节书畅销榜主要包括针对6~12岁以上儿童的图书。根据语言和内容难度，章节书大致分为两类：初级章节书（early chapter book）以及章节书。不过，两者的区分其实并没有严格的标准。

阅读自动化理论（automaticity theory）：美国语言学家塞缪尔斯（Samuels）将阅读的流利性定义为"准确、快速地阅读并能够正确理解"。他提出阅读自动化理论，认为流利的阅读者能够自动解码文本，在达到一定的单词识别水平后，就不必在单词的识别和辨认上消耗过多的时间，从而加快阅读的速度；同时由于用于单词识别的时间缩短了，阅读者可将更多的认知精力放在文本的理解上，理解力就会得到提高。

单词墙（word wall）：国外教师经常使用的一种单词教学工具，也就是在教室里贴的一些单词列表。教师可以根据不同班级学生的能力水平，展示不同的词汇，比如高频词表、科学类单词表、季节天气类单词表、演讲用词表等等。

KWL 表格（KWL table）：美国中小学阅读教学里最常用的一种表格，也是学校鼓励并要求老师经常使用的表格。K 是指 what I know（自己知道的信息）；W 是指 what I want to know（自己想要知道的信息）；L 指 what I have learned（认为自己知道的信息）。

[General Information]
书名=a
SS号=14396299